



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INSTITUTIONEN FÖR SOCIALT ARBETE

Familjehemsplacerade ungdomar och fortsatt utbildning

En diskursanalys av familjehemsplacerade ungdomars tal om sig själva,
utbildning och familj

Masterprogrammet i socialt arbete

Vetenskapligt arbete i socialt arbete, 30 hp

Inlämningsdatum: 090109

Författare: Helena Lindberg

Handledare: Helena Johansson

ABSTRACT

Title: Youth in foster care and further education – a discourse analysis of their speech about themselves, education and family.

Author: Helena Lindberg

E-post: helenalindberg@hotmail.com

Supervisor: Helena Johansson

Keywords: foster care, youth, education, identity, cultural capital, discourse analysis

There is a demand of education to enter the labour market and young people without education and with experience of social care run the risk to be excluded. The society has a heightened responsibility for youth who are placed outside their home environment and this topic is therefore important to study.

The overall aim of the study is to examine how young people with experience of foster care understand and explain their education situation. The sample is youth in foster care in the age 17-21 years and their talk about themselves, education and family. Qualitative method was used and six teenage girls in foster care with experience of secondary school were interviewed. Theoretical and methodological starting points is drawn from social constructivism and discourse analysis .

The young peoples speech have been analyzed by means of discourse analysis and theoretical concepts as subject position, cultural capital and respectability. The educational identity of the teenage girls in foster care is constructed within a system where education discourse, family discourse and individual discourse are linked. The teenage girls talk about education as a confirmation that shows the theoretical, social and personal skills and achievements needed to be included in society. Young people seeking normalization and the education becomes a part of the process. Schooling is explained by own attitude and responsibility and on support from the foster care.

Education involves both learning and socialization wich occur both in school and in the family. Through a social parenthood normalizes the young peoples situation, albeit temporarily. Young people in foster care do not have the possibility to turn to parents throughout their lives, which is a limitation in social parenthood. Secondary school is just a beginning of a lifelong education and in this perspective, a few years of foster care, but a brief social contribution. Young peoples focus on education as something normal and where the foster care is not something normal but can contribute to normalization. The social services should have young peoples education as priority, which means a great deal for young people to succeed in the future, with work and further studies.

ABSTRACT

Titel: Familjehemsplacerade ungdomar och fortsatt utbildning - en diskursanalys av familjehemsplacerade ungdomars tal om sig själva, utbildning och familj.

Författare: Helena Lindberg

E-post: helenalindberg@hotmail.com

Handledare: Helena Johansson

Nyckelord: familjehem, utbildning, ungdom, identitet, kulturellt kapital, diskursanalys, utbildning

Det finns forskning som pekar på att barn och ungdomar i pågående familjehemsvård presterar sämre jämfört med normalbefolkningen samt att de lämnar skolan med låg utbildningsnivå. För att komma in på arbetsmarknaden ställs i dag krav på utbildning och ungdomar utan utbildning med erfarenhet av samhällsvård riskerar att exkluderas. Det övergripande *syftet* med uppsatsen är att undersöka hur ungdomar med erfarenhet av att bo i familjehem förstår och förklarar sin utbildningssituation. Detta är ett angeläget studieområde eftersom samhället har ett utökat ansvar för de ungdomar som placeras utanför hemmet. Uppsatsens *studieobjekt* är familjehemsplacerade ungdomarnas tal om sig själva, utbildning och familj. Kvalitativ *metod* har använts och sex familjehemsplacerade tjejer i åldern 17-21 år med erfarenhet av gymnasiestudier har intervjuats. *Teoretiska* och *metodologiska* utgångspunkter hämtas från socialkonstruktivism och diskursanalys. Ungdomarnas tal har analyserats med hjälp av diskursanalys och teoretiska begrepp som subjeksposition, kulturellt kapital och respektabilitet.

Genom diskursanalysen synliggörs hur de familjehemsplacerade ungdomarnas utbildningsidentitet konstrueras inom en ordning där utbildningsdiskurs, familjediskurs och individdiskurs länkas samman. Ungdomarnas tal om individen kan relateras till en förändrings- och förbättringsdiskurs. Utbildning görs av tjejerna till ett kvitto på att vara någon. Kvittot visar på teoretiska, sociala och personliga färdigheter som enligt tjejerna behövs för att inkluderas i samhället. Genomgående i ungdomarnas tal är att de lyfter fram sig själv som möjliggörare till utbildning. Orsaker till placering samt tidigare skolprestationer förklaras med brister hos ursprungshemmet, modern och ungdomen själv. En majoritet av ungdomarna talar även om familjehemmets stöd för att klara av skolan. Ungdomarnas tal om familjehemmets stöd har i analysen sorterats i fem tankefigurer; som en familj ska vara, ett vanligt tryggt liv, se och förstå mig, stöd till självbestämmande samt familjekänsla. Familjehemsplaceringen som insats kan ses som en gåvorelation mellan ungdomen och samhället, där ungdomen förväntas att förändras och att ge något tillbaka till socialtjänsten och samhället. Flera ungdomar uttrycker att de ska betala tillbaka sin skuld till samhället genom att leva ett självständigt liv utan behov av samhällets välfärdssystem.

Utbildning sker både inom skolan och familjen, två enheter för lärande och socialisering. Genom ett samhälleligt föräldraskap normaliseras ungdomens situation, om än tillfälligt. Familjehemsplacerade ungdomar har inte samma möjlighet som andra ungdomar att vända sig till sina föräldrar efter flytten hemifrån, vilket är en begränsning i det samhälleliga föräldraskapet. Gymnasieutbildningen är bara en början på ett livslångt lärande och i detta perspektiv är några års boende i familjehem en viktig, men en kort insats. Ungdomarna själva lägger fokus på utbildning som något normalt, som alla behöver för att komma in i samhället. Socialtjänsten bör jobba för att ha ungdomarnas skolgång i centrum, så att ungdomarna kan lyckas i framtiden med arbete och fortsatta studier.

Förord

Den här uppsatsen hade inte varit möjlig utan medverkan av de ungdomar som jag har intervjuat. Jag är oerhört glad över att ni ville vara med och tacksam över att jag fått ta del av er upplevelser och berättelser. Jag vill även rikta ett stort tack till de socialsekreterare som har engagerat sig och varit behjälpliga i att förmedla kontakt med ungdomarna. Jag vet att det periodvis är mycket att göra på ett socialkontor, men ni tog er tid. Tack!

Jag vill tacka min handledare, Helena Johansson, som bidragit med sitt kunnande och engagemang. Många viktiga tankar har väckts under höstens handledningstillfällen, vilket gjort att uppsatsprocessen fått en välbehövlig struktur.

Under hösten har en stor del av min tid ägnats åt att tänka, känna, göra och skriva uppsats. Läsning och skrivandet har till stor del skett hemma, varpå min sambo har varit nära till hands för att lyssna på mina tankar. Jag vill även rikta ett tack till mina kurskamrater Sofie Hultgren och Anja Hildorsson, som har fungerat som bollplank och härligt fikasällskap.

Flera vänner har på olika sätt bidragit med sitt stöd. Jag vill framför allt tacka Malin Albrektsson för värdefulla kommentarer som du lämnat på olika delar av texten. Tack även till Susanne som läste igenom uppsatsen i slutskedet och kom med kreativa förslag och Leilla som bidragit med uppmuntran och praktiskt stöd.

Göteborg 2009-01-09

Helena Lindberg

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1. INTRODUKTION.....	1
<i>Syfte, frågeställningar och studieobjekt</i>	<i>2</i>
<i>Disposition</i>	<i>3</i>
2. BAKGRUND OCH TIDIGARE FORSKNING	4
<i>Ungdomar i familjehemsvården idag</i>	<i>4</i>
<i>Familj och familjehemmet som idé o praktik.....</i>	<i>5</i>
<i>Könad samhällsvård.....</i>	<i>6</i>
<i>Forskning om familjehemsplacerade ungdomars utbildning.....</i>	<i>8</i>
<i>Sociala kategoriseringar och ungdomars skolresultat</i>	<i>10</i>
<i>Sammanfattning.....</i>	<i>11</i>
3. INSAMLING OCH BEARBETNING AV MATERIAL.....	13
<i>Urvalsprocessen.....</i>	<i>13</i>
<i>Genomförande av intervjuerna.....</i>	<i>14</i>
<i>Transkribering</i>	<i>15</i>
<i>Inledande tolkning</i>	<i>15</i>
<i>Trovärdighet.....</i>	<i>16</i>
<i>Etiska överväganden.....</i>	<i>17</i>
4. TEORETISKA OCH METODOLOGISKA UTGÅNGSPUNKTER	18
<i>Socialkonstruktivistiskt förhållningssätt.....</i>	<i>18</i>
<i>Diskurs - makt och vetande.....</i>	<i>18</i>
<i>Fördelning av kapital</i>	<i>20</i>
<i>Diskurs - kommunikativ händelse och diskursordning.....</i>	<i>22</i>
<i>Subjekt och positioner.....</i>	<i>23</i>
<i>Diskursanalys.....</i>	<i>24</i>
5. TAL OM UTBILDNING.....	27
<i>Utbildning som kulturellt kapital.....</i>	<i>27</i>
<i>Ursprungshemmets kulturella kapital</i>	<i>28</i>
<i>Utbildning ett kvitto på framgång.....</i>	<i>30</i>
<i>Att vara skolmänniska.....</i>	<i>31</i>
<i>Andras tal och förväntningar om utbildning</i>	<i>33</i>
<i>Sammanfattning.....</i>	<i>34</i>
6. TAL OM FAMILJ.....	36
<i>Olika familjer gör olika.....</i>	<i>36</i>
<i>Tal om ursprungsfamiljen</i>	<i>37</i>
<i>Tal om familjehemmet.....</i>	<i>39</i>
<i>Familjehemmet som möjliggörare till utbildning.....</i>	<i>41</i>
<i>Sammanfattning.....</i>	<i>47</i>

7. TAL OM INDIVIDEN	48
<i>En chans till förändring</i>	<i>48</i>
<i>Utbildning som liberalt individualiseringsprojekt</i>	<i>50</i>
<i>Subjektet – självbestämmande eller självbearbetning.....</i>	<i>52</i>
<i>Offentliga diagnoser görs till individuella svårigheter.....</i>	<i>53</i>
<i>Respektabilitet.....</i>	<i>54</i>
<i>Sammanfattning.....</i>	<i>55</i>
8. TAL OM SOCIALTJÄNSTEN	56
<i>Sammanfattning.....</i>	<i>58</i>
9. SLUTSATSER OCH DISKUSSION	59
<i>Utbildningsidentitet som process.....</i>	<i>60</i>
<i>Samhälleligt föräldraskap</i>	<i>61</i>
<i>Fortsatta studier.....</i>	<i>63</i>
REFERENSER	65

BILAGOR

- Bilaga 1** Informationsbrev till socialsekreterare
- Bilaga 2** Informationsbrev till ungdom
- Bilaga 3** Tillstånd att ta del av uppgifter
- Bilaga 4** Intervjuguide

Kapitel ett

INTRODUKTION

I fokus för denna uppsats är ungdomar som har erfarenhet av att bo i familjehem och deras tankar om vad som påverkar och möjliggör deras utbildningssituation. För att med en gång sätta ungdomarnas tal i centrum presenteras ett citat från en av de intervjuade ungdomarna¹, som svarar på frågan om vad utbildning betyder;

U: Det betyder väldigt mycket. Det är ju ingen annan i familjen eller så här som har tagit studenten ens, så det känns ju väldigt bra att jag är den första som ska göra det.

H: Vad gott. Tror du att det spelar någon roll vilken utbildning man går på gymnasiet?

U: Det är väl vad man själv tycker om. Jag vill göra nånting där jag hjälper andra människor liksom, så då, för jag vill typ hjälpa dom som har det som jag har haft [det].

H: Har det påverkat ditt val av utbildning, att du går Barn- och fritid?

U: Ja för det finns ju ingen annan utbildning som, för jag ska ju också läsa till socionom eller nån sån här tjosan fräsan. Det verkar väldigt jobbigt, men, och sen hade jag tänkt att öppna ett eget behandlingshem eller så här. (6)

Det finns forskning som pekar på att barn och ungdomar i pågående familjehemsvård presterar sämre jämfört med normalbefolkningen samt att de lämnar skolan med låg utbildningsnivå (Vinnerljung 1998; Vinnerljung, Öman & Gunnarsson 2005). Ungdomar som har varit samhällsplacerade är en högriskgrupp för låg utbildningsnivå även senare i livet. Det här är ett större problem i dagens samhälle än förr, då ungdomar som lämnade familjehemsvården med enbart grundskolebetyg inte avvek avsevärt från jämnårigas skolprestationer. Idag ställs högre krav på utbildning för att komma in på arbetsmarknaden och ungdomar utan utbildning med erfarenhet av samhällsvård blir en marginaliserad grupp i samhället.

En bild som förmedlas i dagens samhälle är vikten av utbildning och kunskap för att inkluderas i samhället. Det talas om livslångt lärande, om kompetensutveckling och att vi lever i ett informations- och kunskapssamhälle. För att kvalificeras in i välfärdsstaten behövs förutom utbildning, en flexibel hållning när utbildningskrav och behov ändras. Utbildning och kunskaper kan behöva omprövas. Under hösten har jag följt medias rapportering och konstruktioner om ungdomsarbetslöshet samt gymnasieskolors kampanjer för att locka elever till sig. Följande utdrag är hämtat från Göteborgsposten (2008-11-22, s. 67);

Och nu när varselvågorna rullar över landet är det de allt fler ungdomarna som ligger sämst till. De står längst fram när arbetsgivarna skär ner enligt principen sist in först ut. Dessutom har de unga oftast sämst förankring på arbetsmarknaden med tillfälliga anställningar – arbeten som företagen drar in först. Och de nya jobben att söka för de färdigbakade ungdomarna minskar också i mycket snabb takt.

Media ger en dyster bild av ungdomars framtid på arbetsmarknaden. Det som skildras är en hård kamp om arbetstillfällen, där även högpresterande ungdomar har svårt att få och behålla ett arbete. Val till gymnasieskolan förutsätter att ungdomarna kan ta hjälp av föräldrar med erfarenhet av studier och yrkesliv. För de ungdomar som placeras kan avsaknad av vuxenstöd

¹ *Ungdom* – med ungdom avses här de personer som går eller nyligen har avslutat gymnasiet, vilket innebär att de ungdomar som intervjuats är mellan 17 och 21 år. De intervjuade ungdomarna är tjejer.

vara en anledning till placeringen. Dessutom är barn till lågutbildade ensamstående mödrar, enligt Socialstyrelsen (2004) överrepresenterade bland de som placeras, vilket innebär att föräldrarnas erfarenhet av utbildning eller yrkesliv kan vara begränsade. Göteborgs Stad Utbildning² har om framtida gymnasieutbildning parollen ”Du kan bli vad du vill”. Detta är ett återkommande budskap från gymnasieskolor som vänder sig till ungdomarna och deras föräldrar. Så här inleder exempelvis en annan gymnasieskola sitt budskap.³

Välkommen till oss! För oss är slutmålet givet – när du lämnar vår skola ska du vara en vuxen individ som är kapabel och kompetent att ta plats i arbetslivet. Vi lovar att göra vad vi kan för att du ska nå dina mål. I gengäld vill vi ha två saker av dig: ditt engagemang och din vilja. Ju större engagemang du lägger ned desto mer kommer du att få ut av dina studier hos oss.

Min erfarenhet, efter att ha arbetat som socialsekreterare, är att kontakt med skola och familjehem är som mest intensiv när familjehemsplaceringen eller skolgången inte fungerar. Skolgången kan hamna i skymundan när ungdomens sociala situation prioriteras. Socialtjänsten ska enligt socialtjänstlagen minst en gång var sjätte månad överväga familjehemsvården.⁴ Hur ofta och i vilka sammanhang kontakt tas med ungdomen varierar, vilket innebär att bilder av skolgång eller familjehemsplacering även förmedlas genom andra än ungdomen. Barn och ungdomars utbildning finns med vid ett tillfälle i socialtjänstlagen i samband med familjehemsplaceringar, då socialnämnden enligt lagtexten ska medverka till att familjehemsplacerade barn och ungdomar får lämplig utbildning.⁵ Under min tid som socialsekreterare har diskussioner om normer och föreställningar vad gäller skola och familj varit sällsynta. Familj blir ofta något som alla ska ha och skola något som alla ska gå i.

Syfte, frågeställningar och studieobjekt

Det övergripande syftet med uppsatsen är att undersöka hur ungdomar med erfarenhet av att bo i familjehem förstår och förklarar sin utbildningssituation. De ungdomar som har intervjuats går eller har nyligen avslutat sin gymnasieutbildning, varpå det varit intressant att undersöka hur de förklarar vad som påverkar och gör utbildningen möjlig. Det här är ett angeläget studieområde eftersom samhället har ett utökat ansvar för de ungdomar som placeras. Placeringen bör enligt lagstiftningen och riktlinjer bidra till att bryta exkludering och leda till ungdomars inkludering i samhället. En avsikt med studien är vidare att erhålla kunskap om ett tidigare tämligen obeforskat område nämligen vilka svårigheter och möjligheter ett ”samhälleligt föräldraskap”⁶ kan innebära i samband med familjehemsplacerade ungdomars utbildning och inkludering i samhället.

Uppsatsens övergripande syfte, att undersöka hur ungdomar med erfarenhet av att bo i familjehem förstår och förklarar sin utbildningssituation, kan brytas ner i följande frågeställningar;

² www.gymnasieval.nu (sökning 081223)

³ www.klaragymnasium.se (sökning 081223)

⁴ Socialtjänstlagen (2001:453), 6 kap 8 §

⁵ Socialtjänstlagen (2001:453), 6 kap 7 §

⁶ Med *samhälleligt föräldraskap* avses när samhället genom socialtjänsten tar över föräldrars ansvar för vård och fostran genom placering i familjehem. Familjebegreppet och dess innebörder diskuteras mer i kapitel två. Samhälleligt föräldraskap diskuteras i kapitel nio.

- Hur betraktar och talar familjehemsplacerade ungdomar om sig själva i relation till utbildning? Hur konstrueras ungdomarnas utbildningsidentitet⁷?
- Hur uppfattar ungdomarna sig själva och sin skolgång i relation till det stöd de får från ursprungsfamiljen, familjehem, socialtjänst, skola och andra personer i nätverket?
- Vilka förklaringar och tankemönster förhåller ungdomarna sig till i sitt tal och vilka subjektspositioner möjliggörs genom dessa?

Uppsatsens studieobjekt är de familjehemsplacerade ungdomarnas tal. Det är ungdomarnas tal om sig själva, utbildning och familj som undersöks och inte ungdomarna i sig, vilket innebär att någon närmre presentation av ungdomarna som personer inte kommer att göras. För att närma mig uppsatsens syfte och frågeställningar har jag vid läsningen av ungdomarnas tal utgått från ett diskursanalytiskt⁸ förhållningssätt. Ungdomarnas tal har även analyserats utifrån ett klassperspektiv där Bourdieus tankegångar⁹ om kapital varit vägledande. Ungdomarnas tal och den diskursanalytiska läsningen rör sig parallellt och växelvis på både lokal och strukturell nivå, där ungdomarnas tal och positioneringar¹⁰ påverkar och påverkas av övergripande tankemönster och diskurser.

Disposition

Efter detta inledande kapitlet följer kapitel två som sätter in uppsatsens syfte och frågeställningar i ett sammanhang genom att presentera familj och familjehem som idé och praktik samt svensk och internationell forskning om familjehemsplacerade ungdomar och utbildning. Kapitel två avrundas med en presentation av forskning om vad som påverkar barn och ungdomars skolresultat. I kapitel tre redogörs för urvalsprocessen, intervjuernas genomförande och etiska överväganden. Följande kapitel beskriver teoretiska och metodologiska utgångspunkter. Kapitlet mynnar ut i presentationen av tillvägagångssättet vid den diskursanalytiska läsningen. Kapitel fem till åtta består av uppsatsens resultat- och analysdel, där teoretiska och metodologiska resonemang vävs samman med utgångspunkt i ungdomarnas utsagor. Kapitel nio är uppsatsens sista kapitel där jag utifrån det som framkommit i tidigare kapitel ska besvara och diskutera uppsatsens syfte och frågeställningar.

⁷ Identitet har många olika dimensioner. Här läggs fokus på identitet i sammanhang med utbildning och att vara familjehemsplacerad. Utbildningsidentitet förstås inte som en avgränsad identitet. Identitet och positioner återkommer i kapitel fyra.

⁸ *Diskurs* - förstås inledningsvis som olika regelstyrda och etablerade versioner av världen, som olika tankeformationer eller samtalsordningar. Diskurser står för en slags vett och etikett om vad som kan sägas och göras, av vem, i ett specifikt sammanhang. Diskurser diskuteras vidare i kapitel fyra.

⁹ Kapital är ett av de teoretiska begrepp som används för att komplettera analysen inom ramen för den diskursanalytiska läsningen. I kapitel fyra presenteras detta och övriga teoretiska begrepp.

¹⁰ *Subjektet* – förstås inledningsvis som individen som en aktör som påverkas av strukturen. Subjektet ses som decentraliserat om än begränsat av de möjligheter som diskursen ställer upp. Subjektet skapas i diskurser och inom diskurser blir olika *positioner* möjliga. Ungdomens identitet byggs upp av olika positioner. Subjekt och positioneringar diskuteras mer i kapitel fyra.

Kapitel två

BAKGRUND OCH TIDIGARE FORSKNING

De ungdomar som har intervjuats har flyttat från sina ursprungsfamiljer till familjehem. Runt familj och hem konstrueras olika diskursiva innebörder. Jag gör i skriften skillnad på ursprungsfamilj och familjehem. Med *familjehem* avses enskilt hem som på uppdrag av socialnämnden tar emot barn för stadigvarande vård och fostran och vars verksamhet inte bedrivs yrkesmässigt.¹¹ De intervjuade ungdomarna använder sig av både familjehem och fosterhem och jag använder företrädesvis ordet familjehem. *Ursprungsfamilj* används om ungdomarnas hem och familjer som de har flyttat från för att inte förväxla med de familjer som de bor i och talar om.

I avsnittet som följer ges en bild av den sociala barnavården, av delar av samhällsutvecklingen det senaste århundradet och föreställningar om familj och individen som påverkat och påverkar utformningen av den sociala barnavårdens verksamhet. Därefter presenteras forskning om familjehemsplacerade ungdomars skolresultat. Kapitlet avslutas med att ge en bild av processer som kan påverka barn och ungdomars skolgång generellt, familjehemsplacerade eller inte. Denna del av uppsatsen syftar till att skapa en kontext för uppsatsens studieobjekt, det vill säga familjehemsplacerade ungdomars tal om sig själv, gymnasieutbildning och familj.

Ungdomar i familjehemsvården idag

Familjehem som insats är idag den vanligaste formen vid socialtjänstens placering av barn och unga (Socialstyrelsen 2008). Vid placeringar utanför hemmet görs skillnad på placering utifrån ungdomens eget beteende, orsaker som relateras till hemmiljön eller en kombination av dessa. Denna skillnad blir som tydligast vid placeringar enligt LVU¹² då ett omhändertagande grundar sig på antingen brister i hemmiljön, ungdomens beteende eller båda orsakerna. Vad gäller ungdomar i gymnasieålder är en majoritet placerade i familjehem. Socialstyrelsen¹³ (2008:9, tabell 12, s. 61) redovisar statistik över heldygnsinsatser för barn och unga med pågående vård enligt SoL¹⁴ eller insats enligt LVU. I åldersintervallet 15-20 år var totalt 6044 ungdomar placerade utanför hemmet enligt SoL, varav 4307 ungdomar bodde i familjehem. Det innebär att drygt 70 procent av ungdomarna placerade enligt SoL bodde i familjehem. Vad gäller LVU var 2095 ungdomar omhändertagna varav 867 bodde i familjehem. Dessa uppgifter tar inte hänsyn till placeringsorsak och med ungdomar avses både tjejer och killar. Överlag är familjehem ett vanligare alternativ för tjejer än för killar som i högre utsträckning placeras på institution.

¹¹ Socialtjänstlagen (2001:453), 6 kap ”Vård i familjehem och i hem för vård eller boende”

¹² Lag (1990:52) med särskilda bestämmelser om vård av unga

¹³ De uppgifter som redovisas här avser antal placerade 2007-11-01.

¹⁴ Socialtjänstlagen (2001:453)

Vinnerljung, Sallnäs & Kyhle Westermarck (2001:10) visar i en undersökning att 42 procent av alla familjehemsplaceringar för ungdomar i åldern 13-16 år bryter samman¹⁵. Sveriges kommuner och landsting (SKL)¹⁶, utgår ifrån att de ungdomar som är kvar i familjehemmet stannar till dess de avslutat sin skolgång vid ungefär 19 års ålder och SKLs rekommenderade ersättningar för familjehemmen har anpassats efter detta och omfattar ersättning för ungdomar till och med 19 års ålder.

Genom införandet av Barns behov i centrum (BBIC), som ett system för handläggning och dokumentation inom socialtjänsten, har skola och utbildning som ett av barns behovsområde lyfts fram. BBIC har utvecklats som ett svar på den allvarliga kritik som riktades mot familjehemsvården under början av 1990-talet (Socialstyrelsen 2006). BBIC har ursprungligen utvecklats utifrån en engelsk modell Looking After Children (LACS) vars bärande princip är att socialtjänsten ska kunna visa att den vård samhället erbjuder är bättre än den barnet får i ursprungsfamiljen. I socialtjänstlagen lyfts barn och ungdomars utbildning fram vid ett tillfälle, i samband med särskilda bestämmelser som reglerar familjehems mottagande av barn. I socialtjänstlagen (2001:453) 6 kap 7 § hänvisas till 6 kap 6 § som handlar om att ett barn inte får tas emot för stadigvarande vård och fostran utan socialnämndens medgivande:

Socialnämnden skall i fråga om de barn som avses i 6 §

- medverka till att de får god vård och fostran och i övrigt gynnsamma uppväxtförhållanden,
- verka för att de får lämplig utbildning,
- lämna vårdnadshavarna och dem som vårdar sådana barn råd, stöd och annan hjälp som de behöver.

Ovanstående lagtext väcker funderingar över vad som gör att utbildning enbart finns med i socialtjänstlagen i samband med barn placerade i familjehem. Man kan fråga sig vad som avses med lämplig utbildning och vilka krav som ställs på socialnämnden och familjehemmen för att detta ska äga rum. Familjehemmen kan få stöd och utbildning genom socialtjänsten, men ska inte ses som professionella behandlare. Deras uppgift är att erbjuda ungdomarna att vara i familjen och delta i familjelivet. På senare tid har marknadsliberala tankegångar möjliggjort privata alternativ inom familjehemsvården, där vissa familjehem specialiserats och får externt stöd för att ta emot ungdomar med mer omfattande problematik. Inom denna typ av familjehemsvård har etablerats olika former av programstyrd behandling som hämtats till Sverige från exempelvis USA. Ett exempelvis på detta är MTFC – Multi Treatment Foster Care, där ungdomen bor i ett familjehem som ”coachas” av flera professionella, vilket i viss mening innebär att familjehemmet har institutionaliserats.¹⁷

Familj och familjehemmet som idé o praktik

Familjehemmet och familjehemsvården bygger på idén om familjen som normaliserande och läkande kraft. Familjehemmet har enligt Sallnäs (2002) fått stå modell för institutionsvården som till formen liknar familj och familjekonstellationer. En stor skillnad mellan familjehem och institutioner är familjehemmens nära anknytning till lokalsamhället, vilket innebär att barn i familjehem kan tänkas få en bättre social anpassning än barn på institution. Vinnerljung (1996) menar att barns sociala anpassning inte enbart beror på placeringsformen. Den sociala

¹⁵ Med sammanbrott avses enligt Vinnerljung, Sallnäs & Kyhle Westermarck (2001) att vården avslutas på ett sådant sätt och på en tidpunkt som inte planerats av socialtjänsten.

¹⁶ Sveriges kommuner och landsting (SKL), cirkulär 2006:78, 2002:98.

¹⁷ [http://www.socialstyrelsen.se/\(081120,sökord MTFC\)](http://www.socialstyrelsen.se/(081120,sökord%20MTFC))

anpassningen hänger samman med anledningen till placeringen, det vill säga den problematik hos barn eller dess föräldrar som är orsak till familjehemsplaceringen. Placeringar i familjehem sker oftast vid en tidigare ålder än placeringar på institutioner samt varar en längre tid.

I och med socialtjänstlagen 1980 fick termer som fosterhem och fosterbarn ge vika för termerna familjehem respektive familjehemsplacerade barn och ungdomar. Socialtjänstlagen ersatte barnavårdslagen från 1960 där samhällets barnavård fokuserade på uppfostran. Barnen skulle uppfostras av föräldrarna, skolan och staten. I och med den nya lagen skulle uppfostran ersättas med fostran och vård, vilket finns kvar som termer i dagens socialtjänstlag. Termen fosterbarn används dock fortfarande både i svensk och i utländsk forskning. Vinnerljung (1996) har sammanställt internationell forskning om fosterhem och fosterbarn och säger att engelskans foster care kan ha haft inflytande på att fosterhem finnas kvar även i svenska språket.

Socialtjänsten ska i första hand överväga om barn och ungdomar kan placeras inom det privata nätverket. Familjehem ska i princip väljas före institution och avgörs av tillgång, problematiken och behovet hos ungdomen. Sallnäs (2000) beskriver att det inte finns några studier vad gäller socialarbetares syn på institutionsvård eller familjehemsvård, men att det sannolikt är så att socialtjänstens så väl som den enskilde socialarbetarens ideologi påverkar placeringens form. Föreställningen om kärnfamiljen lever enligt Höjer (2001; 2007) vidare inom socialtjänstens praktik. Höjer (2007) konstaterar att anknytningsteorin har fått stort genomslag i arbete med barn och familjer inom socialtjänsten. Inom Barns Behov I Centrum (BBIC), ett system för handläggning och dokumentation som implementeras inom socialtjänsten, är anknytningsteori¹⁸ och utvecklingsekologi¹⁹ bärande teoretiska utgångspunkter. Även kunskap och beprövad erfarenhet lyfts fram som premisser för socialtjänstens arbete. En grundläggande tanke är att barnuppfostran primärt sker i hemmet av vuxna som barnet knyter an till, men även nätverk kan kompensera föräldrars oförmåga att tillgodose barnens behov beroende på inom vilka områden föräldrarnas brister.

Könad samhällsvård

Hamreby (2004) skriver om samhällsvården ur ett historiskt perspektiv och pekar på att barn till fattiga föräldrar, barn till ogifta mödrar och arbetarnas barn är dom som löpt störst risk för att omhändertas av samhället. Här finns likheter med vilka barn som placeras av socialtjänsten i dagens Sverige. Barn till ensamstående kvinnor med låg utbildning, låg inkomst och svagt socialt nätverk samt barn till invandrade föräldrar är överrepresenterade av de barn som av socialtjänsten placeras utanför hemmet, vilket Socialstyrelsen (2004), Vinnerljung (1996), Hamreby (2004) och Höjer (2007) lyfter fram. Brister knyts även idag till kvinnan och moderskapet. Frånvarande fäder görs inte till problem i samma utsträckning som den ensamstående modern. I och med att huvudansvaret för barnets fostran förläggs till kvinnan handlar bedömningar och orsak till placeringar om kvinnans föräldraförmåga. Johansson (2006) synliggör att det finns en föreställning inom socialtjänsten, om att kompensera fadersfrånvaron med manliga förebilder i form av kontaktfamilj eller en manlig kontaktperson. Även begrepp som familj och familjehem bygger på heterosexuella normer med föreställningen om komplementära könsroller.

¹⁸ *Anknytningsteori* – betydelse av nära känslomässiga relationer.

¹⁹ *Utvecklingsekologi* - barns utveckling sker i sammanhang, i samspel och i interaktion med olika faktorer i omgivningen.

Samhällsvården och dess mål kan ge en bild av vilka värderingar och ambitioner som finns i samhället. Det säger även något om vad som i en viss tid anses som problematiskt och avvikande och runt vilket det byggts upp specifika praktiker och verksamheter. Hamreby (2004) beskriver hur samhällsvården varit och fortfarande är ett sätt att fostra och disciplinera barn och unga från marginaliserade familjer. Arbetslinjen har varit tydlig i den svenska socialpolitiken, vilket givit effekter inom samhällsvården för barn och unga. Arbetslinjen innebar att alla hade rätt till arbete och samtidigt att det var en skyldighet för var och en att sysselsätta sig. Ungdomarna sågs som samhällets framtid och kommande arbetskraft och det var angeläget att se till att samhället tryggades genom att ha dugliga arbetare. För killar var produktionen i fokus, medan tjejerna i huvudsak skulle förberedas för reproduktion. Killarna skulle disciplineras till dugliga arbetare och att bli självförsörjande. De skulle ta ekonomiskt ansvar för barnen och familjen. Socialstyrelsen (2004) har granskat socialtjänsten ur ett könsperspektiv och spårar en diskurs som gör skillnad mellan könen vad gäller sexualitet och sexuellt beteende med bakgrund i föreställningar om tjejen som blivande moder och killen som blivande försörjare. Killars fritidsaktiviteter beskrivs mer utförligt än tjejers, något som bidrar till att killar i högre grad än tjejer beskrivs som aktiva subjekt.

Under industrialiseringen flyttade många in till städerna för att söka jobb. Bristen på bostäder ledde till att familjer blev trångbudda. I och med att allt fler kvinnor började arbeta förändrades könsordningen och familjestrukturen och en ny social kategori, arbetarklassen, växte fram vilket uppmärksammas av Höjer (2001) och Hamreby (2004). Hamreby skriver att allt mer arbete utfördes utanför hemmet vilket ledde till att kvinnan, som den som ansvarade för barn och fostran, hade mindre tid i hemmet och med barnen. De kontrollformer som kyrkan tidigare hade stått för började spela ut sin roll. Kyrkan i städerna hade inte samma insyn i familjerna längre som kyrkan på landsbygden. Normer för hem och fostran återfanns i medelklassens och borgarnas normer. Det var dessutom arbetarklasskvinnorna som jobbade i borgarhemmen med att ta hand om borgarnas barn. I början av 1900-talet hade kyrkohedern varit ordförande i barnavårdsnämnden. Uppgifter om barn och familjer inhämtades genom kyrkan och skolan som var de institutioner som hade mest kontakt med familjerna.

Genom att skolan byggdes ut kom enligt Hamreby (2004) uppfostran i skolan att omfatta alla barn oavsett samhällsklass och social bakgrund. Brist på uppfostran och utbildning sågs som en grundläggande orsak till utveckling av sociala problem bland barn och ungdomar. Föräldrarna och skolan var de som skulle stå för barnens uppfostran. I början av 1900-talet skulle undervisningen hindra och motverka det onda i samhället, det vill säga sedeslösheten. Barn som ansågs utgöra svåra fall av vanart placerades på uppfostringsanstalt och familjehem var i första hand för vanvårdade barn. Föräldrarna hade en fostrande, kontrollerande och disciplinerande roll gentemot sina barn. Hamreby (2004) beskriver att samhället trädde in när föräldrarna inte klarade av detta och varningar kunde riktas mot både barn och föräldrar. Barnavårdsnämndens ledamöter var företrädesvis män och det var den borgerliga manlighetens normer och föreställningar om barn och kön som genomsyrade lagstiftningen och tillämpningen av den riktade sig i allmänhet till arbetarklassens kvinnor och barn.

Forskning om familjehemsplacerade ungdomars utbildning

Svensk och internationell forskning ger en samstämmig bild av att barn och ungdomar som bor i familjehem riskerar att lämna familjehemsvården med sämre skolresultat än jämnåriga. De börjar mer sällan än jämnåriga studera på högskolan. Den forskning som refereras till här återfinns inom det sociala arbetets fält eller inom det sociologiska fältet. Sökning efter forskning har gjorts genom olika sökmotorer som artikelsök, sociological abstract, Social Services Abstract och google scholar. Sökningar har även gjorts på socialstyrelsens²⁰, högskoleverkets²¹, skolverkets²² och Ungdomsstyrelsens²³ internetsidor samt i socialvetenskaplig tidsskrifts register, i bibliotekskatalogen Gunda samt i referenslistor till artiklar och litteratur. Sökord som har använts är bland andra; familjehem, ungdom, utbildning, samhällsvård, social snedrekrytering, public care, education, foster care, adolscnt, transition.

Med internationell forskning avses forskning från Västeuropa och USA. Den amerikanska forskningen, kan vara svår att översätta till svenska omständigheter då välfärds- och utbildningssystemen skiljer sig åt, var på forskning som är inriktad på utbildnings eller socialförsäkringssystemet har valts bort. En annan anledning till att viss forskning inte har kunnat användas är att de familjehemsplacerade ungdomarnas ålder, tid i familjehemmet, placeringsorsak och så vidare varierar med olika undersökningar. Flera forskare som, Pecora et al (2004), Vinnerljung, Öman & Gunnarsson (2005), Vinnerljung (1998), Stone (2007) föreslår att data och statistik från utbildningssystemet och socialtjänsten bör samköras för att upptäcka riskfaktorer och utveckla utbildningsvägar för familjehemsplacerade ungdomar. Bo Vinnerljung, professor i socialt arbete och forskningsledare vid institutet för utveckling av metoder i socialt arbete (IMS) samt medlem i socialstyrelsens forskningsetiska råd har haft stor betydelse för den svenska forskningen om familjehemsplacerade barn och ungdomar. Vinnerljung doktorerade med en avhandling om fosterbarn som vuxna.

Familjehemsplacerade ungdomars skolresultat

Vinnerljung (1998) har studerat skillnad i utbildningsnivå mellan vuxna som tidigare varit familjehemsplacerade och deras syskon på mammans sida som inte placerats och som vuxit upp i hemmet. Vinnerljung har funnit att det inte finns några signifikanta skillnader mellan de placerade syskonens studieresultat och de som bor kvar hemma. Däremot finns en tendens att de familjehemsplacerade tjejerna presterar bättre i skolan än de systrar som bor kvar i ursprungshemmet. Vinnerljung, Öman & Gunnarsson (2005) visar genom en svensk registerstudie att ungdomar som placeras i familjehem under tonåren har sämst chanser till goda skolresultat. Sämst utifrån skoldeltagande och utbildningsnivå går det för de ungdomar som placeras i tonåren (13-17 år) och som bor i familjehem eller på institution i mindre än fem år. Av dessa har 65 procent i vuxen ålder enbart grundskoleutbildning och 3-4 procent utbildning på högskolenivå. Det innebär att det är fyra gånger vanligare för dessa ungdomar att gå in i vuxenlivet med bara grundskola än för jämnåriga med lågutbildade mödrar, det vill säga en grupp i samhället som ligger under genomsnittet vad gäller utbildningsnivå. För jämförelsegruppen, jämnåriga med lågutbildade mödrar, var det sex gånger vanligare att ha högskoleutbildning än vad det var för de ungdomar som placerats under tonåren där andelen som går på högskola är 3-4 procent. I denna studie separeras inte alltid familjehemsplacerade ungdomar från ungdomar som placeras på institution. Placeringsorsaken har enligt

²⁰ www.socialstyrelsen.se

²¹ www.hsv.se

²² www.skolverket.se

²³ www.ungdomsstyrelsen.se

forskningen betydelse för studieresultatet och skillnad görs mellan placering utifrån skyddsaspekt och hemmiljö eller utifrån eget beteende, vilket är den vanligare bland placeringsorsak för ungdomar. Bäst utbildningsmässigt går det för de ungdomar som varit kort tid i vård utanför hemmet innan tonåren och som flyttar hem igen. Av dessa har 35 procent i vuxen ålder enbart grundskolekompetens och 11,5 procent har högskoleutbildning. Vinnerljung, Öman & Gunnarsson (2005), presenterar olika förklaringar till de samhällsplacerade ungdomarnas studieresultat. Ungdomar som placeras i tonåren kan ha svåra beteendeproblem knutna till skolmiljön, vilket även är en anledning till placering och som kan innebära att det är svårt att ändra på skolresultaten.

Förklaringsmodeller till ungdomarnas utbildningsresultat

Forskningen visar enligt Vinnerljung, Öman & Gunnarsson (2005), att socialtjänstens interventioner inte ger några radikala effekter på skolkunskaperna, men att det samtidigt inte går att veta vad som hade hänt om ingenting hade gjorts. Pecora et al (2006) menar att det är svårt att visa att det som händer med en familjehemsplacerad ungdom är ett resultat av att vara placerad i familjehem och inte ett resultat av något annat. Många problem existerar redan innan placeringen. Vinnerljung (1998) har sammanställt forskning från Västeuropa och USA vad gäller familjehemsplacerade barn och ungdomars skolresultat och lyfter fram att forskarna är eniga om problembilden, men inte om förklaringsmodellerna.

En förekommande förklaring till den låga utbildningsnivån, är enligt Vinnerljung (1998) fokuseringen på ungdomarnas *sociala bakgrund* och tiden innan placeringen. Det handlar om att förklara skolresultaten utifrån faktorer i hemmiljön, föräldrarnas utbildningsnivå, utbildningsbakgrund i nätverket, grad av delaktighet i barnets skolgång eller andra brister hos föräldrarnas som missbruk eller psykisk ohälsa hemmiljön. Gynnsam faktor har visats sig vara om barnet eller ungdomen efter placeringen har fortsatt kontakt med och/eller stöd av någon av föräldrarna. Det kunde även handla om föräldrar som gått bort eller som ungdomen inte träffat på flera år och deras inställning och stöd var ändå viktigt (Vinnerljung 1998; Martin & Jacksson 2002). Det finns forskningen med förklaringar till att fosterhemsplacerade ungdomars skolresultat skulle vara en avspeglning av genetiska förutsättningar. Vinnerljung (1998) menar dock att denna förklaringsmodell inte funnit något starkt stöd inom forskarvärlden.

Förklaringar med *fokus på skolan* visar att barn i samhällsvård är överrepresenterade bland dem som stängs av och att avvikande och negativt beteende som skolk kan bero på stigmatiserande behandling från lärare och elever (Vinnerljung 1998). Hyucksun Shin (2003) säger i sammanhanget att många familjehemsplacerade barn och ungdomar riskerar att misslyckas i skolan då de har behov av mer stöd i skolan än vad de får. Andra förklaringar som lyfts fram av Vinnerljung (1996) är att *socialtjänsten* varit ointresserade av placerade ungdomars skolgång och att fokus legat på problem mer än lösningar. Det finns enligt forskningen också brister i samarbetet mellan skolan och socialtjänsten. Pecora et al (2006) ser ett problem i de vaga begrepp som används inom den amerikanska sociala barnvården vad gäller målet med samhällsvården för barn och unga. Det förklaras med att samhällsvården inte har tillgång till alla delar inom välfärdsystemet och är beroende av samarbete med skola, sjukvård och barnpsykiatri.

Ungdomars skolprestationer förklaras även utifrån samband med *familjehemmets utbildningsnivå* där familjehemsplacerade ungdomarnas utbildningsnivå speglar familjehemmets. Familjehemsföräldrar utgör inte en högutbildad grupp i samhället, utan befinner sig på en normalnivå vad gäller utbildning. Tidigare placerade ungdomar uttrycker i

en studie av Martin & Jacksson (2002) att utbildningsnivån hos familjehemmet och personal var viktig för att lyckas med utbildning. Om de ska stötta till utbildning måste de veta hur de ska göra och vad det innebär med fortsatta studier. En annan förklaring som har med familjehemmet att göra är att familjehemmet generellt sett lever könsstereotyp, vilket kan påverka ungdomarnas val av utbildning eller familjehemmets sätta att förhålla sig till utbildning. Även hur fosterföräldrarna tar del av ungdomarnas utbildning både i och utanför hemmet har inverkan. Det finns även forskning som pekar på en otydlig ansvarsfördelning mellan socialtjänsten, familjehem och föräldrar vilket påverkar utgången av skolan. En positiv upplevelse av placeringen samt att ungdomen förbereds på ett självständigt liv reducerar enligt Pecora et al (2006) antalet utbildningsmisslyckanden för familjehemsplacerade barn och ungdomar. Även Gennen & Powers (2007) har funnit att en positiv upplevelse av placeringen leder till utbildning och självständigt vuxenliv. Forskarna lyfter även fram vikten av familjehemmets agerande, kunskaper om utbildning och ungdomarnas behov; att samarbete mellan familjehem och sociala myndigheter fungerar; att ungdomarna får göra egna val och ta eget ansvar; att uppmuntra varaktiga relationer utanför familjehemmet samt att familjehemsplaceringen normaliseras. Det sistnämnda syftar till att se ungdomarna som ungdomar och inte som problem eller som placerade.

Ungdomens inställning och ambitioner påverkar skolresultaten. Hyucksun Sin (2003) som har undersökt placerade barns läskunnighet, menar att den mest förutsägande faktorn till placerade ungdomars utbildning är deras utbildningsambitioner. Utifrån studiens resultat är det dock inte möjligt att bestämma om det är en orsak eller konsekvens av läskunnighet. Forskningen lämnar dock inget svar på hur dessa ambitioner väcks, men menar att den sociala barnavården har ett ansvar i att ge utbildningsstöd till de som behöver, att ge uppmuntran och se till så att ungdomarna har de kvalifikationer som behövs för högre studier. En undersökning bland elever på ungdomshem inom Statens institutionsstyrelse²⁴ (SiS) visar att deras läs- och skrivsvårigheter i allmänhet inte beror på dyslexi. Ofta är det bristande lästräning som är orsaken, vilket till stor del kan avhjälpas genom att man läser mycket under tiden på hemmet. I Martin & Jackssons (2002) studie uttryckte flertalet ungdomar att de hade klarat skolan av egen vilja och egen ansträngning utan att förväntas göra det eller utan att familjehemmet tagit aktivt intresse i deras utbildning. De menade samtidigt att det är viktigt att familjehemmet engagerar sig i ungdomens utbildning. De lyfte även fram en önskan om att de sociala myndigheterna ska hålla kontakt med ungdomen och visa genuint intresse även när allt fungerar och det inte är några problem. De intervjuade ungdomarna såg utbildning och skolgång som en normalisering. Att gå i skolan handlade inte enbart om teoretisk utbildning utan även om att utvecklas som person och att få vara som alla andra. Även möjlighet till fritid och kontakt med andra utanför familjen och institutionen, att skapa ett eget nätverk utanför det professionella, sågs som ett led i normaliseringsprocessen och som möjliggörare till fortsatta studier på högskola.

Sociala kategoriseringar och ungdomars skolresultat

Familjehemsplacerade ungdomars utbildningsnivå och skolresultat jämförs med ungdomar som lever i utsatta miljöer och som inte är placerade, med barn som växer upp med en lågutbildad mamma eller med normalpopulationen. Denna del kommer kortfattat att ta upp föreställningar om vad som påverkar barns skolresultat. Avsnittet avviker något då det handlar om föreställningar som rör alla barn och ungdomar och inte enbart familjehemsplacerade

²⁴ www.stat-inst.se. Sökning 081120, sökord dyslexi, "skolan viktig för behandling på särskilt ungdomshem" från 021025.

ungdomar. Skolresultat förklaras här i samband med social bakgrund, kön och klass. Mella (2006) konstaterar att skolresultat bland barn i Sverige länge förklarats utifrån skillnader mellan könen. Genom analys av resultat utifrån PISA (Programme for International Student Assessment) ser Mella (2006) att kön ensamt inte kan förklara skillnader i skolresultat utan att klass i kombination med kön och etnicitet bäst förutser barns skolresultat.

Ekerwald (1983) konstaterar att varken daghem eller skola är kompensatorisk för barnen utan att det tycks som att uppväxten och relationen till föräldrarnas arbeten och utbildning har mer effekt för barns resultat i skolan. Skolan och daghemmen är en miljö som ska vara lika för alla. Problemet är att alla inte har samma förutsättningar från starten vilket gör att skillnader håller i sig genom skolåren och kan till och med öka i och med att undervisning bygger på ackumulerad kunskap. Studier från daghemsmiljöer visar på att intressen hemifrån förstärks, det barnen redan kan får de göra mer av. Barn som pysslar fortsätter att pyssla och bullriga barn är bullriga. Den sociala klass som dominerar i utbildningssammanhanget påverkar övriga attitydmässigt inom flera områden, vare sig det gäller musikmak eller inställning till skola och utbildning. Ett starkt samband kan påvisas mellan prestationsnivån i klassen och klassens sociala sammansättning.

Den kulturella miljön och kommunikationen i hemmet har betydelse för barns skolprestationer och läsförståelse (Ekerwald 1983; Højmark Jensen & Pilegaard Jensen 2005; Mella 2006). Det som avses här är mängden böcker i hemmet, föräldrarnas frågor och tal om skolan i hemmet vilket har visats sig skilja mellan arbetarklass- och medelklassbarn. Men inte bara mängden utan även hur de används och kommuniceras runt. Højmark Jensen & Pilegaard Jensen (2005) menar att ju mer den unge som 15 åring diskuterar politiska och sociala ämnen med sina föräldrar, som böcker, film, tv-program och filmer desto mer kan förväntas att ungdomen som 19-åring är på gång med utbildning eller har avslutat gymnasieutbildning.

Föräldrarnas sociala ställning är enligt Ekerwald (1983) viktig för hur barnen uppfattar och lyssnar på sina föräldrar, men även utifrån hur föräldrarna ser på sina barn och vad de kräver för dem. Ekerwald (1983) visar på parallellprocesser från föräldrarnas arbetssituation och relationer på arbetsplatsen med uppfostran av barnen i hemmet. Ju högre social ställning desto större inflytande över den fostran som barnen får utanför hemmet, vilket hänger samman med graden av självförtroende som föräldrar och vuxna har i olika sammanhang. Det samhälleliga självförtroendet har samband med föräldrarnas position och arbete och skapar förtroende av att mer eller mindre lyckas i samhället, med utbildning och i arbetslivet. Till det samhälleliga självförtroendet kan intellektuellt självförtroende länkas, det vill säga i vilken grad ungdomen har förtroende för sin intellektuella begåvning och förmåga. Det privata självförtroendet har med föräldrarnas känslomässiga mognad att göra och avspeglas i ungdomens förtroende att bli älskad och uppskattad för sin person. Det samhälleliga självförtroende påverkar om ungdomen känner lust inför utbildning, vågar testa och visa sina skolresultat, kan hitta olika strategier för problemlösning med mera.

Sammanfattning

Den forskning som redovisats pekar på stora problem för samhällsplacerade barns utbildning. Den svenska forskningen visar på problemet genom registerstudier, utan fördjupad analys av resultaten, vilket indikerar att detta är ett tämligen obeforskat område. En brittisk och en amerikansk studie pekar på framgångsfaktorer vad gäller samhällsplacerade barn och utbildning. En positiv upplevelse av placeringen samt att ungdomen förbereds på ett självständigt liv, reducerar antalet utbildningsmisslyckanden för familjehemsplacerade barn

och ungdomar. Forskarna lyfter fram vikten av familjehemmets agerande och kunskaper om utbildning och ungdomarnas behov, fungerande samarbete mellan familjehem och sociala myndigheter, att ungdomarna får göra egna val och ta eget ansvar samt att varaktiga relationer utanför familjehemmet uppmuntras. Avslutningsvis har beskrivits hur ungdomars skolresultat påverkas av strukturella maktförhållanden och hur skolresultaten förklaras i samband med social bakgrund, kön och klass.

Kapitel tre

INSAMLING OCH BEARBETNING AV MATERIAL

För den här studien har kvalitativa intervjuer genomförts med ungdomar med erfarenhet av att bo i familjehem och som går eller har gått i gymnasieskolan. Intervjuerna kan ses som en form av berättelse, skapade i ett specifikt sammanhang, vilka ger möjlighet för mig som intervjuare att ta del av den intervjuades uppfattning om sig själv och andra, om relationer och om omvärlden. Genom att fokusera på den text som intervjuerna har genererat vill jag lyfta det som sägs från de intervjuade och i stället fokusera på vad som konstrueras och hur. Sahlin (1999) tar i sammanhanget upp att texter ska ses som data och inte värderas hur sanna de är. Texten nedan beskriver olika steg i intervjuprocessen från förberedelser, urval och genomförande av intervjuerna till bearbetningen av intervjuerna till text. Avslutningsvis diskuteras studiens trovärdighet samt etiska överväganden.

Urvalsprocessen

Till en början hade jag funderingar kring att även intervjua professionellt och privat nätverk runt ungdomarna om jag inte skulle få kontakt med ungdomar att intervjua. Denna gardering skrevs även i de brev (bilaga 1 och 2) som skickades ut till socialkontoren och via socialkontoren till ungdomarna, men blev aldrig aktuell. Utifrån den förförståelse som yrkeserfarenhet, läsning av forskning och litteratur inom området bidragit till, formulerade jag några punkter för urval, vilka jag hade med i samtal med de socialsekreterare som jag mötte under urvalsprocessen. Dessa punkter för urval handlade om ungdomar som;

- *bor i eller har erfarenhet av att nyligen ha bott i familjehem*
- *är i gymnasieåldern, upp till 21 år då försörjningsansvaret för föräldrar upphör*
- *har varit placerade i familjehemmet i minst ett år*
- *har flyttat från sin ursprungsfamilj till familjehem under tonåren*
- *inte bedömdes som ensamkommande flyktingbarn*
- *hade erfarenhet av utbildning på gymnasial nivå, både pågående och nyligen avslutad*
- *placerats utifrån SoL eller LVU, placeringsorsak oväsentlig*

Vissa punkter har varit krav, medan andra bara vägledande. Mitt intresse för denna målgrupp grundade sig i att forskning som presenteras av bland andra Vinnerljung (1998) visat att denna grupp riskerade att lämna familjehemsvården med låga utbildningsresultat. Genom intervjuerna ville jag bland annat undersöka hur ungdomar förklarar sin skolsituation och hur de har lyckats med skolan, vilket stöd de fått och vilka förväntningar som funnits. Det har även varit intressant att höra ungdomens bild av situationen i ursprungsfamiljen i relation till skolresultat. Utifrån detta ville jag intervjua ungdomar som bott hemma under skoltiden och som även hade en hemmiljö att relatera till. Det innebär att ungdomar som placerats i tidig barndom sållades bort, men även kortare tillfälliga placeringar i tonåren. Den senare formen eftersom det kan vara svårt att ha en uppfattning om familjehemmets stöd och betydelse vid kortare tids boende. Kriterier för placeringens längd handlade även om att jag ville eftersträva likhet bland de intervjuade samt att det finns forskning som visar på att de som placeras sent i tonåren också är de som lämnar familjehemsvården med bristande skolresultat (Vinnerljung 1998; Vinnerljung, Öman & Gunnarsson 2005). Avsikten var att intervjua ungdomar som placerats sent, men som går på gymnasiet och höra deras tankar om utbildning. I urvalsprocessen har socialsekreterare från två olika socialkontor varit med, vilket har gjort att

jag inte har kunnat ha full insyn eller kontroll över urvalet, vilket jag inte heller ansett som nödvändigt.

För att få tag i ungdomar att intervjua utgick jag från det som kallas snöbollsmetoden eller nätverksprincipen, vilket Widerberg (2002) och Johansson (2005) skriver om. I ett första skede hörde jag av mig till två personer som jag kände sedan tidigare och som arbetade på två olika socialkontor i kranskommuner till Göteborg, för att fråga om de kunde vara min länk in till kontoret. Socialkontor där jag skulle kunna hamna i en situation av att intervjua en ungdom som jag hade träffat i egenskap av socialsekreterare valdes bort. Jag fick därefter kontaktuppgifter till personer på socialkontoren som skulle kunna hjälpa mig vidare. Efter att de tagit del av informationsbrev om uppsatsen åkte jag till de två socialkontoren och träffade respektive arbetsgrupp med socialsekreterare som arbetar med familjehemsplacerade ungdomar. På dessa möten presenterade jag syftet med min uppsats och vad jag ville ha hjälp med, att rekrytera familjehemsplacerade ungdomar att intervjua. Redan i detta skede skedde en selektering. Socialsekreterarna beskrev kortfattat vilka ungdomar som fanns på deras tjänster och som kunde falla inom ramen för min målgrupp. Hur de beskrevs och om socialsekreterarna själva tyckte att de skulle passa bidrog till vilka som sedan tillfrågades, men även sannolikt till hur de tillfrågades till att delta i intervjun. Bland de placerade ungdomarna fanns killar och tjejer med varierande etniska och sociala bakgrunder. Om ungdomen var under 18 år, kontaktade socialsekreteraren även föräldern för att informera om intervjun. Även ungdomarna fick informationsbrev som skickades till dem av socialsekreteraren. Innan allt satte igång hade jag fått skriftligt godkännande från socialkontorens ifo-chefer²⁵ om att ungdomarnas namn kunde lämnades ut (bilaga 3). Däremot lämnades inga namn ut förrän ungdomarna själva hade tackat ja och godkänt att det gjordes. Efter mötena med socialsekreterarna följde en tid av oviss väntan. Skulle några ungdomar tacka ja till att bli intervjuade? För att öka chanserna tog jag under tiden kontakt med ytterligare ett socialkontor. Jag var aldrig där på möte för plötsligt droppade det in namn och telefonnummer till ungdomar som hade tackat ja.

Genomförande av intervjuerna

Innan intervjuerna genomfördes konstruerades en intervjuguide (bilaga 4), vars syfte var att ge en ram åt intervjun (Kvale 1997; Widerberg 2002; Trost 2005). Intervjuguiden har funnits med som ett stöd, som en checklista i slutet av intervjun, och har egentligen inte använts konkret under intervjun. De teman som ingick i intervjuguiden följdes utan inbördes ordning. Trost (2005) förespråkar intervjuguide med frågeområden utan färdigformulerade frågor, för att skapa en samtalskänsla för den intervjuade och för att den intervjuades tankegångar lättare ska kunna följas. Ordningen på områdena behöver inte följas. Alla intervjuer spelades in och inleddes med att ungdomarna fick berätta om sina erfarenheter av skola och utbildning.

Socialsekreterarna hörde av sig vartefter ungdomarna visat intresse att bli kontaktade. Sammanlagt tillfrågades nio ungdomar, åtta tjejer och en kille om att delta. Utöver dessa nio ungdomar fanns det två ungdomar som tillhörde målgruppen, men som inte tillfrågades att delta eftersom de bodde allt för långt från Göteborg. Av de nio tillfrågade ungdomar var det ursprungligen sju ungdomar, sex tjejer och en kille, som var intresserade av att bli intervjuade. Efter det att killen avbokat, blev det sex intervjuer med tjejer i åldern 17-21 år. Då det inte fanns fler ungdomar att intervjua utan att påbörja en ny rekryteringsprocess samt att intervjumaterialet bedömdes var tillräckligt omfattande bygger det analyserade materialet på

²⁵ Chefer för kommunens individ- och familjeomsorg (IFO/IOF).

dess sex intervjuer. Man kan fundera över hur det kommer sig att det blev tjejer som intervjuades. Om det hänger samman med socialsekreterarnas urval och vilka de frågade eller om fler tjejerna satsar på utbildning än pojkar, eller förväntas göra det. Uppsatsen har inget tydligt könsperspektiv och avsikten har i första hand varit att undersöka familjehemsplacerade ungdomars tal oavsett kön. Jag har valt att använda ordet ungdom, i stället för ord som ger tydligare beskrivning av kön, var på fingerade namn på de intervjuade tjejerna inte heller använts. Avsikten är att skapa utrymme att se intervjuerna som text och tal och inte fastna i en analys av personliga egenskaper och livsöden. Ungdom ska i min analys inte ses som ett könlöst ord, även om det är intressant att fundera på vad användande av ungdom i stället för tjej gör med analysen och läsningen av den.

Innan intervjuerna hade jag fått kort information om ålder, kön, boende och skola. I de flesta fall föreslog ungdomarna plats för intervjun. Vid ett tillfälle har jag föreslagit plats, vilket var en miljö som ungdomen kände till och kunde tänka sig. Två ungdomar har intervjuats i grupp rum på ett bibliotek, en intervju på ungdomens skola, en annan intervju hemma hos ungdomen, ytterligare en på ett hvb-hem²⁶ samt en intervju hemma hos ungdomens mamma. Att göra intervjuerna i skilda miljöer har inneburit en viss inblick i den miljö som ungdomen refererar till. Min uppfattning är att intervjumiljön inte har varit avgörande för tolkningen och analysen. Intervjuerna har handlat om mer än den miljö som ungdomen bor eller har bott i och det jag velat uppnå med settingen för intervjun är att det helst ska vara en neutral och ostörd plats där jag som intervjuare, men framför allt ungdomen som intervjuas kan känna sig bekväm. Efter avslutad intervju har jag bett om att få återkomma för kompletterande frågor, vilket alla har sagt ja till. Det har även blivit aktuellt, och tre av de intervjuade har ringts upp för kompletterande intervju som har spelats in efter ungdomarnas godkännande.

Transkribering

Intervjuerna tog runt en timme och spelades in för att sedan skrivas ut i sin helhet med både frågor och svar. Därefter har jag lyssnat igenom intervjuerna utan avbrott med utskriften framför mig och pennan i handen för att kunna ändra i texten och anteckna nyckelord. Efter de inledande genomlysningarna har jag övergått till att arbeta med intervjuerna som text. Intervjuutskrifterna samt de inspelade intervjuerna har inte namngetts och vid utskriften har ungdomarnas namn inte skrivits ut. En siffra (1-6) inom parantes efter utdraget från intervjun markerar ordningen på intervjuerna och att det är olika ungdomar som talar. När ungdomarna talar har jag valt att markera det med ett U (ungdom). De namn som finns med, exempelvis på socialsekreterare eller familjehemsföräldrar har ändrats. Mitt eget tal under intervjun och vid intervjuцитaten markeras med ett H (Helena). Språkrådets (2008) rekommendationer har varit vägledande vid presentation av citat från intervjuerna. Utifrån dessa rekommendationer har hakparantes använts som tecken runt egna tillägg och förklaringar i citaten. Hakparantes har även använts för markering av utelämnningar, det vill säga när en eller två meningar inom ett citat har utelämnats.

Inledande tolkning

Genom transkriberingen görs en inledande tolkning av ungdomarnas tal, men man kan säga att analysen och tolkningen började redan innan intervjuerna med ungdomarna. Min

²⁶ HVB, hem för vård och boende. En form av behandlingshem med bestämmelser i 6 kap 1 § socialtjänstlagen (2001:453).

förförståelse och den forskning jag läst om vad gäller ungdomar, familjehem, utbildning och klass styrde således mitt sätt att tala vid intervjuerna. Detta påverkade så klart mina förväntningar om vad jag skulle möta och vad jag ville fråga om. Vid transkriptionen blir det tydligt att tolkningen redan har börjat, då det finns en tendens att höra det man vill höra. Exempelvis syftningar som under samtalets gång tycktes var glasklara, var inte alls lika klara vid avlyssningen och nedtecknandet av intervjuerna. Ambition har varit att skriva ner intervjuerna så ordagrant som möjligt. Till viss del har talspråk använts, även om jag ofta har skrivit de mer korrekta formerna. Vid en transkription försvinner delar av den verbala kommunikationen. När ungdomarna återberättar vad de själva eller andra sagt ändras deras röster. Nyanser i rösten, kroppsspråk och gester, hur man sitter och så vidare är nått som har varit svårt att få med.

Trovärdighet

Denna uppsats utgår från ett socialkonstruktivistiskt förhållningssätt. Konstruktivismen vill enligt Johansson (2006) granska det som tas för givet och hålls för sant, hur företeelser uppstår och ges olika innebörder och varierar utifrån tid och rum. Kriterier för legitimering av forskningen hämtades tidigare från positivismen genom begrepp som validitet, reliabilitet och generaliserbarhet. Dessa begrepp bygger på att det finns en sann objektiv bild av verkligheten som går att avspeglas. Avspegling förutsätter som Börjesson (2003) och Johansson (2006) diskuterar en sanning, en kärna, ett inre väsen, en essens som är densamma och som existerar oberoende av våra föreställningar. I och med att socialkonstruktivismen förhåller sig till verkligheten och bilder av den som sociala konstruktioner är begrepp som validitet, reliabilitet och generaliserbarhet inte förenligt med detta förhållningssätt. Det grundläggande är att dessa begrepp, vilket Sohlberg & Sohlberg (2002) samt Bergström & Boréus (2005) visar, bygger på en vetenskapsteoretisk tradition som skiljer sig från socialkonstruktivismen vad gäller vad vi kan veta något om och hur vetande nås, det vill säga en skillnad i epistemologi och ontologi.

Forskningen måste ha vissa förhållningsregler för att kvalificera sig, legitimeras och göras till vetenskaplig. Johansson (2006) förespråkar att forskningen genomsyras av noggrannhet, transparens, kommunikation, relevans, presentation och att innebörden i begreppen diskuteras. För min studie innebär det till exempel noggrannhet i förberedelse av intervjuer och att etiska aspekter övervägs innan och efter intervjuerna. Ambitionen är att studiens tillvägagångssätt ska vara genomskinligt för läsaren så att processen kan följas och att argumentationen går att visa med både teoretiskt resonemang samt med referat från intervjuerna. Genom formuleringar och ordval i uppsatsen försöker jag visa på att det jag presenterar inte avspeglar någon sanning, "så här är det", utan att konstruktioner är en aktivitet, något som ständigt görs. Jag utgår från att innebörden i det som sägs eller görs konstrueras diskursivt, vilket gör att jag har reflekterat över min position som konstruktör och del av de diskurser som jag samtidigt analyserar (Winther Jørgensen & Phillips 2000). Det innebär att även jag är fast i konstruktioner som styr vad jag ser och hur jag formulerar mig. Dessutom innebär uppsatsskrivande att vara del av en akademisk diskurs och de normer som finns att förhålla sig till inom denna. Jag har valt att i stor utsträckning ha med mina frågor vid intervjuer eftersom det ger läsaren en möjlighet att följa de konstruktioner och tolkningar som görs eller att göra egna reflektioner om förhållandet mellan det som frågas om och det tal som följer.

Etiska överväganden

Om ungdomarna varit intresserade av att intervjuas har de fått ett informationsbrev från sin socialsekreterare med information om studien, dess syfte samt om forskningsetiska principer. Dessa utgår från det som Vetenskapsrådet (2002) kallar för individskyddet och som innebär fyra krav på forskningen; informationskrav, samtyckeskrav, konfidentialitetskrav samt nyttjandekrav. För att få tillgång till så få uppgifter som möjligt om de ungdomar som senare har intervjuats har ungdomarnas socialsekreterare varit länken till ungdomarna. Genom att tacka ja till deltagande och komma på inbokad intervju tid har det setts som ett informerat samtycke. Kvale (1997) poängterar att det ska framgå att deltagandet är frivilligt. I de fall där ungdomen varit under 18 år har socialsekreteraren kontaktat ungdomens vårdnadshavare för godkännande. Innan intervjun startat har ungdomen återigen fått information om att intervjun när som helst kan avbrytas utan att behöva motivera anledningen till avbrottet. Ungdomen har även då intervjun inleddes, men även i informationsbrevet informerats om begreppen konfidentialitet, integritet och anonymitet. Konkret innebär det att ungdomen har själv valt eller godkänt mitt förslag för plats för intervju och att data som riskerar ungdomens anonymitet ändras. Även om namn och vissa specifika platser eller personliga uppgifter ändras kan antagligen de som känner ungdomen väl, som socialsekreterare och familjehem, känna igen ungdomens tal, vilket ungdomarna har informerats om. Vid transkription av de inspelade intervjuerna har ungdomarnas namn aldrig använts och uppgifterna har förvarats på konfidentiell plats. Vad gäller nyttjandekravet, är de insamlade uppgifterna enbart till för akademiskt syfte och kan inte lämnas ut i annat syfte än relaterat till denna uppsats.

Även om denna studie följer ovanstående krav finns alltid en maktaspekt som inte går att undkomma, men av desto större vikt att uppmärksamma och förhålla sig till. Intervjusituationen är ett konstruerat sammanhang där den ena personen förväntas tala och den andra lyssnar och ställer frågor (Kvale 1997; Trost 2005). Den intervjuade förhåller sig till intervjun som form och de regler och normer som detta sammanhang bär med sig. Intervjusituationen kan enligt Johansson (2005) ses som en samkonstruktion och som ett uttryck för makt. I intervjusituationerna får viljan att veta balanseras mot att inte inkräkta på ungdomarnas integritet, vilket Wikström (2007) skriver om. I sammanhanget blir det även etiskt viktigt att analysen inte gör anspråk på att tala om vad jag "tror att ungdomarna egentligen menar" och som enligt Sahlin (1999) inte är diskursanalysens uppgift att undersöka. Den dramatisering som gjorts av ungdomarnas tal är min egen och utgör en möjlig diskursanalytisk läsning av ungdomarnas utsagor.

Kapitel fyra

TEORETISKA OCH METODOLOGISKA UTGÅNGSPUNKTER

Denna uppsats utgår från diskurs och diskursanalysen som teori och metod. Den diskursanalytiska läsningen kompletteras med teoretiska begrepp och verktyg för att analysera de konstruktioner och positioneringar som möjliggörs genom diskurserna. Jag har bland annat valt att ta med tankegångar från Pierre Bourdieu om kapital för att kunna diskutera hur olika kapitalformer fördelas inom diskurserna och vad det gör. Kapitlet inleds med beskrivning av ett socialkonstruktivistiskt förhållningssätt, som förenar de teoretiska och analytiska begreppen. Därefter diskuteras diskurser, makt och vetande med inspiration utifrån Michel Foucault. Längre fram i kapitlet introduceras tankegångar från Norman Fairclough, som utgår från en textorienterad diskursanalys som kopplar samman tre vetenskapliga traditioner; lingvistiskt orienterad textanalys med makrosociologisk analys av social praktik samt den tolkande mikrosociologiska traditionen (Johansson 2005). Den delen av kapitlet visar på ett förhållningssätt till tal och text som jag har inspirerats av. Därefter diskuteras subjekt och positioner innan kapitlet mynnar ut i en avslutande beskrivning av tillvägagångssättet vid diskursanalysen.

Socialkonstruktivistiskt förhållningssätt

De begrepp jag har valt tar en gemensam utgångspunkt i socialkonstruktivismen och dess kritiska inställning till självklar kunskap. Socialkonstruktivistiskt inriktad forskning har som utgångspunkt att verkligheten är socialt konstruerad och förmedlas genom språket (Winther Jørgensen & Philips 2000). De teoretiska begrepp och den metod som jag har valt att använda mig av för analys av intervjutexterna syftar till att röra om och ställa till ordning i den socialt konstruerade ordning som begränsar människors handlingsutrymme, som ger oss sanningar att leva efter och som kategorisera och pekar ut vad som är problematiskt och vad som är normalt (Alvesson & Deetz 2000). Utifrån ett socialkonstruktivistiskt sätt att arbeta med teorin, metod och analys är det viktigt att betona att den analys som jag gör i sig är en konstruktion, det vill säga ett sätt bland flera att analysera och tolka intervjutexterna, och som inte gör anspråk på att utgöra någon sanning, vilket bland andra Börjesson (2003); Burr (2003); Sahlin (1999); Winther Jørgensen & Philips (2000) diskuterar. Ett socialkonstruktivistiskt synsätt innebär vidare att kunskap inte ses som en avspeglning av något objekt existerande fenomen. De fenomen och koncept som vi förstår världen genom har konstruerats genom en historisk och kulturell process och når oss genom språket, via kommunikativa händelser, och ges innebörder genom diskurser. Kunskap blir till objektiva sanningar och överenskommelser i interaktion. Alvesson & Deetz (2002) pekar på att den rådande kunskapen får sociala och materiella konsekvenser genom socialt handlande. Burr (2003) säger att när människor pratar med varandra konstrueras världen. Språket ses som ett meningsbärande system som kan transportera mening över tid och rum. Språket har en performativ aspekt som kan förstås som att vi gör saker med ord och fenomen som får konsekvenser för hur vi uppfattar verkligheten och för hur vi agerar.

Diskurs - makt och vetande

Efter den inledande diskussionen presenteras de teoretiska och analytiska begreppen diskurs, makt och vetande som flätas samman med inspiration från Foucault. Eftersom avsnittet rör sig

på en strukturell och övergripande nivå, introduceras längre fram i kapitlet tankegångar från Fairclough, som kombinerar en textnära lingvistisk diskursanalys med en samhällsvetenskapligt inriktad diskursanalys.

Diskurser bidrar med olika sanningar som gör att vi uppfattar vår verklighet, oss själva och andra på ett visst sätt (Börjesson 2003; Sahlin 1999; Winther Jørgensen & Philips 2000). Diskurser kan förstås som olika tankeformationer eller samtalsordningar. Diskurser står för en slags vett och etikett om vad som kan sägas och göras, av vem, i ett specifikt sammanhang. Vissa sätt att uppfatta världen på framhålls genom diskursen som mer sanna och riktiga än andra. Eftersom en diskurs inte kan sägas utgöra någon absolut sanning, utan snarare skapar sin egen sanning, blir frågan hur en diskurs får sin legitimitet. Foucault använder sig, enligt Engelstad (2006) och Börjesson (2003), av ett relationellt maktbegrepp och menar att makt utgörs av, existerar i och verkar genom en mångfald av relationer i en diskurs. Det är dessa maktrelationer som legitimerar en diskurs och gör "sanningen" inom diskursen möjlig. Sanningen byggs upp av specifik kunskap och den som har kunskap har makt och tolkningsföreträde, vilket Börjesson (2003) och Bergström & Boréus (2005a) beskriver. Strävan efter makt blir en strävan efter kunskap. Foucault ser varken diskurs eller makt som något essentiellt, utan makt finns i relationer och uttrycks i handlingar. Diskurser och även makt görs således synlig genom vårt tal, genom handlingar och genom relationer. Makt förstås bäst utifrån analys av maktrelationer, hur de kommer till uttryck och vad de gör. Diskursen är ett uttryck för olika maktviljor. Flera diskurser kämpar om att ge oss sanning och kunskap om hur verkligheten ser ut och fungerar.

Diskurser byggs upp av olika procedurer som reglerar, upprätthåller och sätter gränserna för vad som inkluderas i diskursen, vilket Foucault talar om i *Diskursens ordning* (1993). Det finns både yttre och inre procedurer där de inre syftar till diskursens kontroll över sig själv och de yttre till att ordna diskursens gränser. Foucault (1993) talar om utestängningsprocedurerna som de mest bekanta i vårt samhälle och bland dessa är förbudet en framträdande procedur. Till förbudet kopplas de regler och ritualer som styr vem som har rätt att tala, om vad, när och hur. Till utestängningsprocedurerna räknas även uppdelningen i motsatspar och motsättningen mellan sant och falskt. Motsättningen har sin grund i vår vilja till och sökande efter kunskap och sanning. Den "sanna" diskursen respekteras, förstärks, förnyas och får stöd i institutioner och institutionell och vetenskaplig distribution, vilka räknas till diskursens inre kontrollprocedurer. Även kommentarerna och gallringen bland de talande subjekten är av betydelse för att vidmakthålla och reproducera diskursen. (Foucault 1993). Diskursen blir enligt Bergström & Boréus (2005a), utifrån Foucaults perspektiv något relativt regelbundet som sätter gränser för vad är som ger mening. Detta har även kritiserats då fokus kan hamna på det som håller diskursen samman, på likheter inom diskursen i stället för på olikheter mellan diskurser.

Vad är det sanningen och kunskapen säger något om? Vad är objektet för vetandet? Makten synliggörs i diskursen genom *kategoriseringar* och konstruktionen av *den andre*, vilket Eriksson, Eriksson Baaz & Thörn (1999) beskriver. Till den andre knyts kunskap och fenomen som avskiljer och urskiljer det normala från det avvikande. Genom kategoriseringar skiljs subjekt från subjekt och görs till en relation mellan ett vi och ett dom, mellan vi som innesluts i diskursen och de som vi vet något om och bygger ett system av kunskap om. Kategoriseringar får sin mening genom sin negation och saknar mening utan den. Kategoriseringar möjliggörs även genom språkets funktioner som låter oss skilja normal från avvikande, göra skillnad på man och kvinna, fri och bunden, svart och vit etc. Diskursens inre och yttre gränser upprätthålls genom en rad utestängningsmekanismer. Det som här benämns

”den andre” motsvarar en rad olika sociala identiteter och kategoriseringar som inom olika diskurser stängs ute, som inte passar in i diskursens normalitet, och som bidrar till diskursen genom att vara det objekt, runt vilket det byggs upp ett system av vetande, experter, handlingar, tal, institutioner etc. Det är dessa handlingar, tal och synsätt som gör diskursen synlig, men som även normaliserar sanningen och kunskapen vilket även gör att det kan vara svårt att se på världen utifrån ett annat sätt än vad diskursen erbjuder.

Diskursers konsekvenser och effekter blir verkliga. Det diskurser förmedlar som den rådande sanningen eller kunskapen kan även manifesteras i byggnader som ska hysa institutioner och institutionella praktiker. Exempelvis upplåts särskilda byggnader till socialkontor där det genomförs en rad olika handlingar som byggs upp av relationer och identiteter (socialarbetare-klient). Här finns gränser för vilka som släpps in, vilka som får kallas för klienter, kategoriseringar av människor, men även centrala antagande om det sociala arbetet, hur sociala problem ska förstås och förklaras med mera. Järvinen & Mortensen (2005) talar exempelvis om subjektiva normer och bedömningar inom socialt arbete som inte förstås som makt utan att det i första hand förstås som en del av yrkesutövningen. Inom socialt arbete kan makten även förtingligas och rättfärdigas genom att utge sig för att vara något annat. Foucault kallar detta för eufemiserad makt, vilket Järvinen & Mortensen (2005) diskuterar. Det kan handla om stöd och insatser som med goda intentioner har klientens bästa i fokus, men där möjlighet att välja någon annan insats eller stöd är begränsat. Även om kontakten med socialtjänsten kan innebära hjälp innebär det samtidigt vägen in i en exkluderings- och kategoriseringsprocess och rollen som klient. Välfärdssystemet erbjuder ett paket med hjälp och kontroll där institutionernas tjänsteman/socialsekreterare kan ses som utövare av pastoralmakt, som beskrivs av Engelstad (2006) som individualiserad omvårdande form av makt. Socialarbetare kan ha till uppgift att undersöka och utreda klienten och ska samtidigt skapa en relation som innebär att klienten berättar om sitt liv.

Fördelning av kapital

Diskurser sätter ramar för vilka positioner som blir möjliga, men även andra strukturer och processer skapar subjektets förutsättningar och möjligheter. De positioner som människor befinner sig i bestäms av tillgången till olika kapitalformer. Jag har valt att ta med tankegångar från Bourdieu då dessa bidrar till att synliggöra aspekter av den till synes osynliga makten som bidrar till att positionera människor inom det sociala rummet. Bourdieu analyserar enligt Carle (2005) hur kapital fördelas och värderas inom det sociala rummet. Med begreppet kapital avses värden av skilda slag, såväl konkreta som symboliska. Bourdieu (1995) menar att dessa värden kan reproduceras genom att det som antas vara samhällets grundläggande enhet, familjen, reproduceras.

Socialt arbete kan ses som ett fält inom det sociala rummet. Inom fältet förs maktkamper om vilka centrala antaganden som ska vara gällande. Bourdieu talar här om doxa som ger fältet specifika regler och värderingar. Det sociala rummet och dess fält kan förstås som diskurser och Bourdieus tankegångar kan berika diskussionen om maktrelationer och processer som leder till att människor tar och får bestämda positioner inom diskursen. Jag använder Bourdieus begrepp för att senare kunna diskutera vilka positioner som görs möjliga för ungdomarna placerade i familjehem i relation till övriga samhället och till utbildning.

Hur kan då Bourdieus tankegångar om olika kapitalformer användas i samband med familjehemsplacerade ungdomar och utbildning? Kapital utifrån Bourdieu är detsamma som symboliska och materiella resurser som man får genom uppväxt och den sociala bakgrunden.

Skeggs (2000) som förhåller sig till Bourdieu menar att vi föds in i en viss position och att vi genom vår uppväxt får med oss en viss mängd kapital som sedan är avgörande för våra valmöjligheter och handlingar. Det innebär kort och gott att vår uppväxt och sociala bakgrund är viktig för vår framtid. Jag vill redan nu poängtera att dessa tankar inte säger allt om alla, men att det beskriver tendenser och vårt sätt att beskriva familjen som en viktig institution för både fostran och framtid. Jag väljer dock att inte uppfatta det som någon determinism, utan att det här finns en utvecklingspotential, att i alla handlingar finns en möjlighet till förändring då det är omöjligt att upprepa samma sak vid flera tillfällen. Oavsett vilka sammanhang vi föds in i finns det en möjlighet till förändring. Nyttan med Bourdieu är att analysera hur klassreproduktionen och andra maktordningar/processer kan reproduceras om än hela tiden i ny skepnad.

Bourdieu (1995) visar att utbildning är centralt i reproduktionen av klassamhället. Bourdieu analyserar utbildningssystemets tillväxt och anpassningsförmåga och pekar på två effekter; en förändring i samhällets klasstruktur samt ett nytt mönster i etableringen av över- och underordning (Carle 2007). Trots att utbildningssystemet har reformerats till att kunna omfatta alla så räcker inte med en formell utbildning för att nå framgång. Till viss mån kan sägas att det gått inflation i utbildning och att samhället vill, enligt Bourdieu (1995) ge sken av att all utbildning leder till en förbättring i status och symboliskt makt. Det innebär att klasspositionen inte förändras enbart genom utbildning om det kulturella kapitalet inte kan omsättas och legitimeras. Kulturellt kapital innebär teoretisk kunskap och utbildning, men även hur den omsätts i praktiska erfarenheter och beteenden, hur språk och symboler används och sätt att prata avgör hur utbildningen blir en tillgång. Ekonomiskt kapital står för det materiella, men även förståelse av det ekonomiska systemet. Socialt kapital utgörs enligt Skeggs (2000) av våra sociala kontakter och relationer i släkt och nätverk. Ett kapital blir symboliskt när det erkänns av andra aktörer inom ett fält. Det blir då viktigt att känna till ett visst fälts regler som en del i processen att bli erkänd. Detta kan ses i relation till begreppet diskurs som regleras av regler och ritualer för vem som får prata om vad och vilken kunskap som tas för den sanna.

Ett annat väsentligt begrepp i Bourdieus (1995) teoribildning är habitus som beskriver våra vanor och handlingsmönster som grundläggs inom familjen, men även genom andra relationer utanför familjen. Højmark Jensen & Pilegaard Jensen (2005) menar att hos ungdomar är den horisontella socialiseringen av betydelse, vilket innebär att habitus präglas av skolan och vänner. Den vertikala socialiseringen innebär att habitus grundläggs inom familjen. Familjehemsplacerade ungdomar förväntas socialiseras genom familjehemmet, en form av vertikal socialisering. Socialiseringen och vad som förmedlas genom denna process påverkas av familjehemmets position och status i det sociala rummet.

Skeggs (2000) har följt arbetarklasskvinnors process i att skapa innebörder av de positioner de lever i. För Skeggs (2000) är respektabiliteten ett analysredskap för att förstå konstruktioner runt kön och klass. I talet om respektabilitet använder Skeggs Pierre Bourdieus teorier om klass och kapital. Förutom att säga något om klass lämnar respektabiliteten även omdömen om kön, ras och sexualitet. Att inte ha respektabilitet är enligt Skeggs det samma som att ha lågt socialt värde, låg social status och svag legitimitet. Respektabilitet är något man får med sin position och som man kan födas in i. Respektabiliteten är viktig för dem som inte anses vara respektabla. Skeggs (2000) argumenterar för att respektabiliteten är det mest framträdande draget för klasstillhörighet. För ungdomar som bor i familjehem kan en strävan efter att bli någon, att skaffa sig utbildning och att omsätta denna, hamna i en konflikt med de normer som förmedlas av föräldrar, familjehem, skola, socialtjänst och samhälle. Vad som

anses vara respektabelt och eftersträvansvärt i ett sammanhang kan innebära kritik av ett annat sammanhang framför allt om ursprungsfamiljen och familjehemmet skiljer sig i social bakgrund och normer och det blir en kamp om vilkas som ska gälla.

Diskurs - kommunikativ händelse och diskursordning

Fairclough utgår från en textorienterad diskursanalys som kopplar samman tre vetenskapliga traditioner; lingvistiskt orienterad textanalys med makrosociologisk analys samt den tolkande mikrosociologiska traditionen (Johansson 2005). Den makrosociologiska analysen hämtar sin inspiration från Foucaults uppfattning av diskurs och genealogiska²⁷ studier medan den mikrosociologiska dimensionen fokuserar på vardagen som något som människor själva skapar genom interaktion och uppsättning av gemensamma regler och procedurer.

Fairclough företräder den kritiska diskursanalysen. Med hjälp av kritisk diskursanalys kan, som Winther Jørgensen & Philips (2000) redogör för, belysas hur språkbruket formas av maktrelationer och hur sociala identiteter och relationer skapas och bevaras. Man kan även utläsa värderingar och attityder som inte utsägs direkt, men som gömmer sig i språket. När Fairclough (1992) analyserar diskurs är det utifrån två dimensioner; som kommunikativ händelse och som diskursordning. Att se diskurs som text och tal blir ett sätt för mig att förhålla mig till mina intervjuer som tal. Den kommunikativa händelsen ses förutom som text och tal (exempelvis intervjuer) även som diskursiva praktik och social praktik. Enligt Fairclough (1992) är diskurs således både text, diskursiv praktik och social praktik. Det innebär att ungdomarnas tal är en social handling samtidigt som det är en form av representation av verkligheten. Alla texter och talakter kan ses som mikroaspekter av en diskursiv praktik och den diskursiva praktiken kan i sin tur ses som del av en social praktik.

Tal eller skrift kan analyseras utifrån olika nivåer vilka hänger samman med uppfattningen om språkets olika funktioner. Diskurser bidrar enligt Fairclough (1992) till tre aspekter av konstruktion; att konstruera sociala identiteter/sociala subjekspositioner, sociala relationer mellan människor samt till konstruktionen av kunskaps- och värdesystem. Dessa tre aspekter av konstruktion sammanfaller med språkets funktioner och vad som kan göras synligt därigenom nämligen identitetssfunktionen, relationsfunktionen samt den ideationella funktionen (värde- och tanksystem). Identitetssfunktionen och den relationella funktionen kan slås samman till interpersonell funktion. Dessa funktioner av diskursen och språket ska förstås som analytiska kategorier som kan skiljas åt analytisk men som interagerar och är ömsesidigt beroende av varandra.

Att analysera diskursordningen innebär som Winther Jørgensen & Philips (2000) beskriver analys av diskurstyper och den ordning som diskurserna finns inom. Hur de binds samman och vilka diskurser som bygger upp en diskurs är i fokus för analys av diskursordningen. Diskursordningen vill sätta fokus på relationer mellan diskurser både utanför och innanför diskursordningen och analysera ideologiska och politiska effekter av diskurser. Fairclough (1992) talar även om att diskursers effekter kan analyseras utifrån att sätta fokus på identiteter, relationer och värdesystem som byggs upp i texter och som medieras av diskursen, vilket har inspirerat min diskursanalytiska läsning. En annan term i diskursanalysen är interdiskursivitet som innebär analys av hur olika diskurser eller olika element av diskurser kombineras till en diskurs samt hur gränser mellan diskursordningar ordnas och reproduceras.

²⁷ *Genealogi* intresserar sig för diskursernas härkomst och utveckling.

I korthet innebär intertextualitet att texter alltid bygger på andra texter och att vi inte kan skapa något helt nytt. Potter & Wetherell (1987) menar att det inte finns något sätt varpå ett uttalande inte bygger på ett tidigare uttalande eller antagande. Språket kan aldrig bli neutralt eller opolitiskt. Utsagor och konstruktioner av identiteter bygger på redan existerande resurser och texter.

Subjekt och positioner

Jag har nu presenterat övergripande förhållningssätt till diskurs, makt och vetande utifrån Foucault samt synen på diskurs som en kommunikativ händelse med inspiration från Fairclough. I ovanstående text har jag varit inne på hur subjektet enligt Foucault blir till i diskursen, hur subjektet görs till objekt och föremål för diskursen vetande, att subjekt skiljs från subjekt genom kategoriseringar, att subjektet och positioneringar bestäms utifrån tillgång till kapital och att detta synliggörs genom diskursen och i språket. Jag kommer nu att gå in på hur begreppen subjekt och subjektsposition kan förstås och användas.

Tankegångarna om subjekt och subjektspositioner är influerade av ett postmodernt och socialkonstruktivistiskt förhållningssätt, vilket bland annat diskuteras av Börjesson (2003), Johansson (2005), Johansson (2006), Winther Jørgensen & Philips (2000) samt Eriksson, Eriksson Baaz & Thörn (1999). Genom att använda mig av ordet position vill jag visa på att det finns flera möjliga men samtidigt omöjliga positioner för ungdomarna i min studie som förhåller sig till olika sammanhang och diskurser (skola, familjehem, placering, vänner med mera) och vad som händer i mötet mellan dem. Burr (2003) menar att subjektsposition syftar till att beskriva processen i vilken våra identiteter konstrueras.

Subjektet ses som decentraliserat om än begränsat av de möjligheter som diskursen ställer upp. Subjektet skapas i diskursen och inom diskursen blir olika positioner möjliga. Handlingsutrymmet begränsas av diskursen, samtidigt som det inte är något en gång för alla givet. Det innebär att källan till vår identifikation ligger utanför oss själva och förstås i relation till andra, både personer och strukturer. Identiteten ses som en social konstruktion i motsats till något essentiellt. Inom det socialkonstruktivistiska perspektivet uppfattas identitet som något föränderligt, något som ständigt skapas och återskapas i interaktion med andra och genom att upprätta gränser i relation till andra.

Identitet kan ses som en samling av positioner eller en produkt av flera diskurser. Jaget är fragmenterat och konstrueras i flera diskurser som kan vara motsägelsefulla, vilket ger att det alltså finns flera versioner av mig. Det finns samtidigt en längtan efter att vilja bli erkänd för sin identitet som individ och som grupp. Eriksson, Eriksson Baaz & Thörn (1999) skriver om att erkännandet samtidigt innebär en risk i att bli fixerad i en viss position och i en viss kategori. På så vis kan erkännandet ge viss status och inkludering och samtidigt bidra till uteslutning. Identiteten är även beroende av kontexten och därför bör texten ses både utifrån ett helhetsperspektiv som utifrån vad olika delar gör. Beroende på vilken positionering jag tar eller ges och hur dessa kombineras tillskrivs olika betydelser. Med en viss position kommer ett nätverks av förståelse. Det är skillnad på om jag positionerar mig som kvinna i en svensk kontext eller om jag positionerar mig som kvinna i en amerikansk kontext. Identiteten är inte någon väl avgränsad enhet, det finns inget som är identiskt med sig själv. Varje identitet förutsätter och utesluter nått annat, den ambivalenta delen i identiteten. Det innebär att även se hur ungdomarna konstruerar de andra, hur vi och dom görs i talet.

Diskursanalys

Det finns ingen mall över hur en diskursanalys ska genomföras. Jag utgår i stort från den uppdelning som Fairclough (1992) gör genom att ge diskursanalysen två dimensioner; analys av den kommunikativa händelsen och analys av diskursordningen. I avsnittet beskriver jag hur den *kommunikativa händelsen*, det vill säga familjehemsplacerade ungdomars tal om sig själva och utbildning, kan analyseras diskursanalytiskt. Att se diskurs som kommunikativ händelse gör att jag kan förhålla mig till mina intervjuer som text och tal. Tal eller skrift kan analyseras utifrån olika nivåer vilka hänger samman med uppfattningen om språkets olika funktioner. Genom ungdomarnas tal blir det möjligt att analysera flera aspekter av diskursiv konstruktion; sociala identiteter och sociala subjekspositioner, sociala relationer mellan människor kunskaps- och värdesystem. Dessa funktioner av diskursen och språket ska förstås som analytiska kategorier som kan skiljas åt analytiska men som interagerar och är ömsesidigt beroende av varandra.

Analysen av ungdomarnas tal, kan ses som en analys av lokala vardagliga diskurser som inkluderar analys av subjekspositioner och relationer. Analys av *diskursordning* kan ses som del av analys på övergripande strukturell nivå. Wikström (2007) menar att denna uppdelning av lokala och strukturella diskurser och vad de gör kan vara problematisk, då det vardagliga talet och ungdomarnas berättelser kan ses som del av större tankeformationer och diskurser och inte några lokala diskurser utan förankring till strukturella diskurser. Den verklighet som förmedlas genom ungdomars berättelser är på ett sätt en vardaglig konstruktion av verkligheten, men samtidigt en konstruktion och bild av det samhälle som de befinner sig i. Det handlar om att se ungdomarna i det sammanhang som de konstruerar samtidigt som samhället och sammanhanget finns i ungdomarna. (Wikström 2007) I analysen går alltså de vardagliga lokala diskurserna in i analysen av de dominerande övergripande diskurserna så även de effekter, positioneringar och kategoriseringar som skapas.

Diskursanalysens olika steg

För vägledning i det konkreta analysarbetet har jag tagit hjälp av de riktlinjer för diskursanalys som Burr (2003) skriver om med inspiration från Willig (2001)²⁸. Burr sammanför foucauldiansk diskursanalys med bland annat delar av Faircloughs kritiska diskursanalys. De sex stegen i diskursanalysen (fri översättning från Burr 2003:171) innebär;

1. *identifikation av diskursiva konstruktioner och att se hur fenomen beskrivs på olika sätt,*
2. *lokalisering av diskurser som möjliggör textens diskursiva konstruktioner,*
3. *undersöka vad diskursiva konstruktioner gör samt vilka effekter de har,*
4. *identifiering av subjekspositioner som möjliggörs genom diskursen,*
5. *undersöka vilka handlingar som görs möjliga genom subjekspositionerna samt*
6. *se vilka erfarenheter, känslor och tankar som subjekspositionerna för med sig och möjliggör.*

Innan vi går vidare till analysen kommer jag att beskriva hur jag har bearbetat texten och använt mig av de sex stegen ovan. I min analys har jag pendlat mellan del och helhet, mellan lokala och strukturella diskurser, mellan positioneringar och kategoriseringar och analys om hur de har möjliggjorts. Det innebär att de sex stegen ovan inte har följts i kronologisk ordning utan har fungerat mer som en vägledning och som ramverk för min analys. De sex stegen är ett redskap för mig i hur jag läser ungdomarnas tal. Börjesson (2003) skriver om att

²⁸ Burr (2003:171) refererar i detta sammanhang till: Willig C (2001): *Introducing Qualitative Research in Psychology: Adventures in theory and method*. Buckingham: Open University Press.

empirin aldrig talar för sig själv, utan behöver dramatiseras, presenteras och sättas in i ett sammanhang. Genom att empiriskt eller teoretiskt material förs in i analysen, kan enligt Widerberg (2002) centrala delar av den diskursanalytiska läsningen belysas. Det innebär att jag i diskursanalysen kommer att plocka in begrepp och resonemang som jag tidigare har redogjort för, men även att det finns utrymme för att ta in nya tankegångar som inte tidigare har presenterats där det anses berika analysen.

Intervjumaterialet omfattar 90 sidor transkriberad text och för att göra materialet hanterbart har varje intervjutext inledningsvis strukturerats var för sig. Varje transkriberad intervju har lett fram till en ny text som jag kallat nyckelord. Texterna har lästs för att identifiera vad ungdomarna pratar om, hur olika fenomen beskrivs och konstrueras samt hur ungdomarna pratar om sig själva och om andra. Det ledde fram till att ungdomarnas tal sorterades utifrån olika teman med underrubriker för olika beskrivningar, nyckelord och kategoriseringar. De teman som återkommer är; tal om skola, tal om familjen, tal om familjehemmet, tal om socialtjänsten, tal om vänner, tal om förväntningar, tal om sig själv. Dessa teman och sortering av texten motsvarar i stort de teman som finns med i intervjuguiden.

Analys av diskursiva konstruktioner och diskursordning

Denna del av analysen kan relateras till de tre första stegen för diskursanalysen enligt Burr (2003). Tanken med att strukturera intervjuerna i *teman* och *nyckelord* är att se hur fenomen beskrivs och ges olika innebörder och att därefter se vilka diskurser som möjliggör dessa. Denna form av läsning av intervjutexten har inspirerats av Johansson (2005), som beskriver vad den inledande läsningen och tolkningen kan fokusera på. Även variationer i texten kan synliggöras på detta sätt. Jag har arbetat med både hela intervjutexter samt kortare texter med teman och nyckelord. Ungdomarnas tal har även förts samman för att exempelvis undersöka det som sägs om utbildning eller familj och för att se mönster och avvikelser i talet. Hur talas det om utbildning och familj, vilka begrepp och ord används, är dessa innebörder självklara eller finns det andra sätt att beskriva utbildning och familj på, vilka *normer* finns eller görs till eftersträvaransvärda vad gäller familj och utbildning och vad bygger dessa normer på för diskursiva konstruktioner? Konkret har jag använt mig av papper och penna för att skissa hur olika förställningar om skola, familjehem, familj, socialtjänst, vänner förhåller sig till varandra. Vilka tankemönster finns i texten runt att ha lyckats med gymnasieutbildningen och hur hänger dessa samman med diskursiva innebörder av utbildning, ursprungsfamilj, familjehem och socialtjänst? Denna del av analysen handlar om att identifiera vilka diskurser som synliggörs genom texten och vad de gör, vilket är en del av analys av diskursordningen. Det innebär en analys av hur olika diskurser, delar av diskurser eller texter relateras till varandra och kombineras ihop.

Analys av subjektspositioner

Nästa steg i analysen hänger samman med ungdomen som subjekt och de positioner som möjliggörs genom diskursen och vilka effekter dessa har, vilket hänger samman med steg 4-6 i riktlinjer för diskursanalys. Genom analys av intervjuerna som kommunikativ händelse synliggörs hur diskursen manifesteras i texten genom att forma subjektspositioner och sociala relationer. Vilka positioner möjliggörs för de som talar i texten, textens subjekt, och för de/det som omtalas, textens objekt? Vilka kategoriseringar görs och används i beskrivningar av fenomen och av andra? Jag har försökt att lägga ett pussel och se vad som händer i mötet mellan olika diskurser och positioner som när ungdomarna resonerar runt att de skaffar sig gymnasieutbildning och hur det möjliggörs. Wikström (2007) skriver med inspiration från Stuart Hall²⁹ om olika möjligheter till positionering i förhållande till dominerande diskurser. Utgångspunkten för resonemanget är att det som ungdomen tar för givet eller tycker är eftersträvänsvärt är det som upprätthålls genom dominerande diskurser. Genom att i texten se vad som görs eftersträvänsvärt och vad som tas för givet kan jag relatera till dominerande diskurser. Man kan bekräfta diskursen genom att antingen positionera sig som överordnad eller som underordnad, det vill säga utifrån de uppdelningar som den dominerade diskursen erbjuder, de som inkluderas eller de som exkluderas.

Innan det här kapitlet avslutas och uppsatsens fyra analyskapitel tar vid vill jag återföra fokus på uppsatsens övergripande syfte, att undersöka hur ungdomar med erfarenhet av att bo i familjehem förstår och förklarar sin utbildningssituation. De ungdomar som har intervjuats går eller har nyligen avslutat sin gymnasieutbildning, varpå det varit intressant att undersöka hur de förklarar vad som påverkat och gjort utbildningen möjlig. Syftet har genererat följande frågeställningar: Hur betraktar och talar familjehemsplacerade ungdomar om sig själva i relation till utbildning? Hur konstrueras ungdomarnas utbildningsidentitet? Hur uppfattar de sig själv och sin skolgång i relation till det stöd de får från ursprungsfamiljen, familjehem, socialtjänst, skola och andra personer i nätverket? Vilka förklaringar och tankemönster förhåller ungdomarna sig till i sitt tal och vilka subjektspositioner möjliggörs genom dessa? Analysen är som sagt indelad i fyra kapitel presenteras utifrån tal om utbildning, tal om familj, tal om individen och tal om socialtjänsten.

²⁹ Wikström (2007:75f) refererar till Stuart Hall (1980): "Encoding/Decoding" i Hall red. *Culture, Media, Language. Working Papers in Cultural Studies, 1972-1979*.

Kapitel fem

TAL OM UTBILDNING

Detta kapitel inleder uppsatsens analysdel som består av fyra kapitel. Dessa fyra kapitel diskuterar tal om utbildning, tal om familj, tal om individen samt tal om socialtjänsten, vilka hänger samman och bildar ramen för den diskursordning som möjliggör ungdomarnas tal och diskursiva konstruktioner. Kapitelindelningen ska inte ses som en naturlig spegling eller objektifiering av diskurser och deras effekter. Indelningen har konstruerats för att tydliggöra inom vilken diskursordning analysen och ungdomarnas tal rör sig. Då det inte varit möjligt med en strikt uppdelning mellan diskurserna innebär det att vissa analytiska resonemang återkommer eller skulle kunna finnas med på flera ställen. Den diskursiva läsningen som analysen har inneburit möjliggör även andra konstruktioner och resonemang än de jag har fört. I kapitlet ligger fokus på utbildningsdiskursen så som den framträder i ungdomarnas tal. Ungdomarnas tal analyseras i relation till tidigare beskrivna teoretiska begrepp samt till forskning och litteratur. Även forskning och litteratur som inte tidigare har presenterats finns med i det här och kommande analyskapitel, för att kunna utforska och fördjupa diskussionen om det som framkommit i ungdomarnas tal vid diskursanalysen.

Utbildning som kulturellt kapital

Alla intervjuer inleddes med frågan om vad utbildning betyder för ungdomarna och alla ungdomar pratade om att utbildning är något betydelsefullt.

H: Vad betyder det för dig att ha en utbildning?

U: Mycket. Mycket jag skulle aldrig vilja, alltså det där med socialen, jag skulle aldrig vilja. Jag bara längtar tills jag inte är inblandad med dom längre. För det är liksom, det är lite pinsamt typ. Det är därför jag inte vill berätta det för alla mina, bara mina närmaste kompisar...

H: Som vet att du är...

U: Ja alltså de tycker inte att det är något konstigt. De vet ju att jag alltid har haft det lite svårt, men de vet ju ändå att jag är jag typ.

H: Så det betyder mycket ha en utbildning?

U: Ja, verkligen mycket. Det är nästan så att jag tänker på det varje dag när jag ska till skolan. Det är typ det som får mig att gå till skolan, det är ju så "Ah vad faan jag kan ju inte vara här hela tiden, jag måste ju skaffa mig ett liv", typ sånt tänker jag.

H: Och när du väl har en utbildning, hur tror du att det ser ut då?

U: Jag vet inte. Jag vet att kommer att ha mycket svårare än alla andra, men jag måste bara få en utbildning. Jag måste bara och jag vill ha det också. Alla måste ju ha nån utbildning. (1)

Som vi ser i citatet ovan ges utbildning och avsaknad av utbildning flera innebörder. Att inte utbilda sig skulle kunna leda till fortsatt kontakt med socialtjänsten något som ungdomen inte vill. Utbildning säger något om både teoretisk och social framgång. Talet om utbildning möjliggörs genom tankar om vad som eftersträvas och görs gångbart inom individdiskursen. Bourdieu (1995) visar att utbildning är centralt i reproduktionen av klassamhället. Carle (2007) beskriver hur Bourdieu analyserar utbildningssystemets tillväxt, anpassningsförmåga och två effekter av detta; en förändring i samhällets klasstruktur samt ett nytt mönster i etableringen av över- och underordning. Trots att utbildningssystemet har reformerats till att kunna gälla för alla så räcker det inte med en formell utbildning för att nå framgång. Till viss mån kan sägas att det gått inflation i utbildning och att samhället vill ge sken av att all

utbildning leder till en förbättring i status och symboliskt makt. Det innebär att klasspositionen inte förändras enbart genom utbildning om den inte kan omsättas och legitimeras (Bourdieu 1995; Skeggs 2000). Utbildningssystemet upprätthåller en redan existerande ordning. Det är ett system för sortering och urskiljning av dem som inom diskursen kategoriseras som ansvarstagande och välfungerande respektive de som inte tar ansvar och har problem. Att inte klara av skolan, oavsett orsak, kan uppfattas som att inte ta ansvar.

H: Så lärarna vet vad du har för svårigheter...

U: Ja jag fick reda på, jag gjorde sånt där test och fick reda på att jag har add³⁰, men det var förra året jag fick reda på det, och nu vet dom som att jag har svårigheter, många visste ju inte, dom bara trodde att jag sket i att göra någonting, men ja, nu vet dom lite mer. (1)

Genom att få en diagnos bekräftas den underordnade positionen samtidigt som det kan innebära utökad förståelse och stöd från skolan. För utbildningen kan diagnosen innebära något positivt då ungdomen inte längre bemöts negativt och får andra möjligheter att öka det kulturella kapitalet i form av utbildning och sociala koder. I kapitel sju talas mer om diagnosers makt.

Utbildningsdiskursen bekräftas genom att den tas för given och blir normerande för hur ungdomarna positionerar sig. Det kan handla om att utbildningsdiskursen betraktas som eftersträvansvärd, men att veta att man inte riktigt räknas dit eller att inte diskursens underordnade position (Wikström 2007). Utbildning betyder något för de allra flesta och i synnerhet för de som inte har något eller litet kulturellt kapital. Familjens tillgång till kapital är viktigt i ungdomarnas strävan efter att tillägna sig kulturellt kapital och att inkluderas inom diskursens normer. Bourdieu (1995) menar att familjen vidmakthåller det sociala och strävar efter att bevara sina möjligheter och privilegier. Bland de intervjuade ungdomarna uttrycker alla förutom en att hemmet inte varit en stimulerande miljö för studier.

Ursprungshemmets kulturella kapital

H: Hur ser det ut hemma hos mamma och pappa. Läser de? Har ni haft böcker och tidningar?

U: Nä mamma kollar väl på sin tv-chile typ. Det är därför mamma, hon vet inte mycket om någonting. Hon är alltid. Alltså hon är mer i sin värld. Ja plus att mamma pratar mer med mig som en kompis än som med en dotter typ. Så...

H: Hur har det varit hemma hos pappa då, det här med att läsa?

U: Jo pappa läste mycket för oss när vi var små, men vi har inte diskuterat saker och så. Pappa har mycket egna problem och han kan ju fråga typ så här vad har du gjort i helgen. Vi läser inte tidningar eller sånt. När jag var liten läste pappa alltid för mig men inte nu. (1)

Mella (2006) talar om det kulturella kapitalet som förmedlas i hemmet som en indikation på föräldrarnas utbildningsnivå. Om barnet vant sig vid att bli undervisad i hemmet har det lättare för att finna sig tillrätta i skolmiljön (Mella 2006:9) vilket kan kopplas till att skolklimatet (antagligen) känns mer hemma för barn från medelklassmiljöer. Det finns även ett samband mellan läsförståelse, att besöka kulturella aktiviteter och skolresultat. Utbildningsresurser i hemmet har enligt Højmark Jensen & Pilegaard Jensen (2005), stor betydelse för läsförståelse och för ungdomars skoldeltagande. Utbildningsresurser kan vara både något konkret som tillgång till ordböcker, skrivbord, egen plats att studera på eller att läsa läroböcker så väl som hur samtal förs och om vad. I intervjuerna talar ungdomarna om hemmiljön som studiemiljö och på fråga om läskunnighet säger en av ungdomarna;

³⁰ ADD – Attention Deficit Disorder, neuropsykiatrisk diagnos. Brante (2006:79)

U: Äh jag kunde inte läsa när jag gick i skolan. Alltså det gick ju väldigt hackigt, jag hade ju liksom stöd i varenda ämne liksom, alltså i dom kärnämnen då i engelskan och i svenskan och i matten då när jag var liten. Ja jag lärde mig ju jättesent att läsa och skriva då, jag kunde inte skriva mitt namn när jag började skolan liksom, inte räkna heller.

H: Har man funderat runt, alltså, vad har lärarna sagt om det?

U: Dom har inte sagt nånting liksom så. Jag vet inte om dom hade den kunskapen när man började i skolan, när man var så liten, det var längesen liksom, nittiofem eller nått. Jag vet inte om dom hade den kunskapen eller så. Men jag tror att det kan vara för att mamma aldrig riktigt satt så, läste böcker eller liksom försökte lära oss att skriva. (4)

Det finns i ungdomens tal föreställningar om att svårigheter att lära sig läsa beror på mammans bristande engagemang snarare än skolans kunskaper om elevernas svårigheter eller lärarnas förmåga att lära ut. Det innebär att problemet förläggs till hemmet, det vill säga till modern och relationen mellan modern och dottern. I tal om läsning framkommer att det är något som har varit en bristvara i hemmet och läsning är något som ungdomen inte tycker om. Några har börjat tycka om det efter flytten till familjehemmet. Läsningen hänger även samman med att inte kunna få lugn och ro i hemmet för att läsa läxor och det är då inte så troligt att man i stället för läxorna läser en bok. Om läsning förekommer så är det genom läsning av ”sanna, verkliga berättelser”³¹. En motsatt position görs av en tjej som uttrycker att skolan aldrig varit problematisk, som älskar att läsa och alltid har gjort det.

U: Mina föräldrar, dom har ju alltid läst, dom har ju alltid böcker dom läser, speciellt mamma hon plöjer igenom massa böcker. Så hade vi ju, jag vet att när jag var liten var mamma med i en sån barnboksklubb för mig, så jag hade jättemycket böcker...

H: Ja just det, vad tycker du om att läsa?

U: Alltså allt, det mesta faktiskt.

H: Som?

U: Nä men, det mesta faktiskt. Jag läser jättemycket olika saker. Just nu till exempel läser jag en ren faktabok typ om miljön bara. Äh och så vanliga såna där skönlitterära böcker, självbiografier, historiska böcker och allt möjligt. Så det är en blandning. (2)

Det som gör att detta citat skiljer sig från de andra ungdomarnas tal vad gäller hemmet som studiemiljö är att det funnits böcker i ursprungsfamiljen och att föräldrarna tyckt om att läsa. I medelklasshemmen är det, enligt Mella (2006) vanligare med tidningar, dator och internet än i arbetarklasshem. Det här kan ses i ett sammanhang där den kulturella miljön och kommunikationen i hemmet har betydelse för barns skolprestationer och läsförståelse (Mella 2006, Højmark Jensen & Pilegaard Jensen 2005). Det som avses här är mängden böcker i hemmet, föräldrarnas frågor och tal om skolan i hemmet vilket har visats sig skilja mellan arbetarklass- och medelklassbarn. Men inte bara mängden utan även hur de används och kommuniceras runt. Analys av familjernas kapital, ungdomarnas tal om fördelningen av kapital samt dess betydelse för ungdomarnas möjlighet till utbildning återkommer i nästkommande två kapitel.

I talet om skolstarten målas av tjejerna en bild av att det var roligt och kravlöst i början, vilket ändrades efter första eller andra året. Undantaget till denna bild är en tjej som växte upp med mamma och pappa, som inte valt placeringen och som beskriver att det aldrig har varit svårt i skolan. Ekerwald (1983) konstaterar att varken daghem eller skola är kompensatorisk för barnen utan att det tycks som att uppväxten och relationen till föräldrarnas arbeten och utbildning har mer effekt för barns resultat i skolan. Skolan och daghemmen är en miljö som

³¹ Exempel på böcker som ungdomarna nämner i detta sammanhang; ”Vingklippt ängel” av Berny Pålsson, ”Den vita masajen” av Corinne Hoffman eller ”The secret” av Byrne Rhonda.

ska vara lika för alla. Problemet är att alla inte har samma förutsättningar från starten vilket gör att skillnader håller i sig genom skolåren och kan till och med öka i och med att undervisning bygger på ackumulerad kunskap.

Utbildning ett kvitto på framgång

Utbildning görs i ungdomarnas tal till en referens med fler innebörder än enbart som referens på tillägnad teoretisk kunskap. Att utbilda sig blir ett sätt att öka det kulturella och sociala kapitalet, men ger även ett kvitto på ungdomens sociala kompetens och personliga inställning.

H: Vad betyder utbildning för dig? Vad är det för dig att ha en utbildning?

U: Utbildningen betyder för mig att jag utvecklas som person. Och jag kommer nån vart i livet ute i samhället. Utan utbildning så får man ju reda på sina kunskaper på ett eller annat sätt, men det är inte lika grundläggande som att lära sig det i skolan och vill man vara nån ute i, i dagens samhälle, så måste man nästan ha utbildning, annars är det, vill man ha ett bra jobb senare i framtiden, räknas som nån person inte bara som nån som slöar runt eller vad ska man säga så känns det som att det är bra, det är bra för själv, självförtroendet också att känna att man har gjort nånting, att man har kommit nån vart i livet. Här är det jag har det på papper. (5)

H: Vad betyder det för dig att ha utbildning?

U: Det är en referens när man söker jobb. Men jag vet inte...

H: Den referensen...

U: Ja den är bra, tycker jag, i alla fall min eftersom den är mycket socialt, eller serviceinriktad utbildning menar jag. Ja den är bra så för det finns, eftersom det är en serviceinriktad linje så kan man ju jobba med mycket ändå, så den är bred. För man kan jobba inom vården, men kan jobba på dagis, alltså det spelar egentligen ingen större roll eftersom det är en serviceinriktad utbildning. (3)

I talet om utbildning som en referens förenas utbildningsdiskursen med en individinriktad förändringsdiskurs. Ungdomarna beskriver vad som förväntas av dem, vilka handlingar och egenskaper som diskursen belönar. Vad som krävs för att inkluderas. Ungdomarna ska visa att de har social kompetens och är serviceinriktade, att de är aktiva och tar ansvar, att de har teoretiska kunskaper och kan använda sig av dem i olika sammanhang. Detta kan sammanfattas på ett papper som fungerar som ett kvitto, vilket ungdomen kan bära med sig. Kvittot lämnar omdöme om de personliga egenskaperna och om de teoretiska färdigheterna. Genom att förhålla sig till de normer som görs inom diskursen får tjejerna en känsla av att ha gjort något bra, att öka självförtroendet och kan även nå ett erkännande inför sig själv och andra.

Skola och utbildning görs till del av en socialiseringsprocess, som lotsar ungdomarna in i samhället. Det går att få kunskaper utanför skolans värld, men beroende på ungdomens tidigare position och kapital kommer dessa inte att värderas så högt. Börjesson & Palmblad (2003) uttrycker att skolan står för de grundläggande kunskaperna och behåller positionen av att förmedla kunskaper, ge samhällelig och moralisk fostran och underlätta i vardagen. Ungdomarna talar om att alla gymnasieutbildningar är bra oavsett program och gör ingen skillnad mellan olika gymnasieskolor. Med utbildning avses i första hand gymnasieutbildning, men det räcker inte alltid med det. Att läsa vidare på högskolan ses som en självklarhet för många ungdomar, annars får man inte jobba med det man vill och tycker är roligt. I ungdomarnas tal finns ett resonemang om att ju högre utbildningsnivå desto mer tillfreds och större möjlighet att påverka arbetssituation. Ungdomen i citatet nedan svarar på frågan om vad utbildning betyder för henne.

U: Ja det är jätteviktigt att äh eller det känns som att det är jätteviktigt att jag måste klara av skolan och så, för att det ska kunna gå bra sen, man behöver ju ändå ha sin utbildning.

H: Sen?

U: Om jag ska läsa vidare eller om jag över huvudtaget ska få jobb måste jag ha en utbildning och helst mer än bara gymnasieutbildning. För att kunna läsa vidare måste man ju ändå ha bra betyg och så där. (2)

Utbildning görs här till viktigt för framtida arbets- och yrkesliv. Genom talet om utbildning bekräftas den dominerande diskursen om utbildning där hela samhället, enligt Börjesson & Palmblad (2003) har blivit skola.

I talet om utbildning pendlar tjejerna mellan positionen att själva ta ansvar och vara den som ska se till att klara av utbildningen till att inte kunna klara det utan stöd. Att utbilda sig görs till ett kvitto på att vara en individ som bryr sig om och tar ansvar för sin framtid. Jag analyserar det som att utbildningsdiskursen förenas med en förändringsinriktad individdiskurs, vilket diskuteras mer i kommande kapitel. Detta avsnitt avslutas med två citat som binder samman utbildningens riktning mot framtiden, att öka det kulturella kapitalet och individens ansvar i denna process.

H: Vad tror du gör att du faktiskt går i gymnasiet?

U: Jag vet inte. Jag har insett det att för att komma nån vart måste man ha utbildning. Jag vill inte ta nått sånt där skitjobb o sitta o ringa till folk som bara blir sura för att man ringer, resten av livet. Det är liksom nånting som jag kan göra nu när jag går i skolan, men sen vill jag ha ett jobb som jag verkligen trivs med o typ kunna köpa grejer till mina barn o ha råd med det. Och inte leva på makaroner o köttbullar en hel månad.

H: Vad betyder utbildning för dig?

H: Det betyder väldigt mycket. Det är ju igen annan i familjen eller så här som har tagit studenten ens, så det känns ju väldigt bra att jag är den första som ska göra det. (6)

H: Vad betyder utbildning för dig? Att ha en utbildning?

U: Jo, men det betyder ju jättemycket alltså de. Man klarar sig ju inte i samhället idag om man inte har nån utbildning, alltså de finns liksom inte för mig att inte gå i skolan o få en utbildning, annars hade jag ju inte gått här nu om jag inte hade brytt mig. (4)

Att vara skolmänniska

Alla intervjuade tjejer utom en talar om att skolsituationen har varit problematisk. Ungdomarnas underordnade position gentemot dominerande diskurser och de handlingar och erfarenheter som dessa positioner för med sig beskrivs av ungdomarna på olika sätt.

U: Jag minns att jag aldrig gjorde mina läxor och var aldrig engagerad i skolan o då fick man stryk av lärarna för att man inte gjort sina läxor eller inte var engagerad på lektionstiden, så nu efteråt när jag tänker tillbaka. Jag har kanske aldrig varit skolmänniska riktigt, förrän nu när jag har börjat här. Jag tänker tillbaka till när jag var yngre, jag har nog faktiskt aldrig varit skolmänniska, aldrig gillat skolan tror jag inte.

H: Vad tyckte du om att början skolan då? Kommer du ihåg det?

U: [Skratt] Nä det tror jag inte, men jag kan tänka mig att jag tyckte att det var skoj att börja i skolan, jag kan tänka mig det att jag tyckte det, men jag kommer inte ihåg det. (5)

U: Alltså det har aldrig varit, jag har aldrig haft svårt för skolan och sånt, innan hade jag ju, gick det ju jättebra i skolan, jag antar att jag är väldigt duktig och så, men sen så när jag började må så här dåligt, det började väl i åttan ungefär och så fick jag ju magsår och magkatarr och sen så var jag, har jag mått psykiskt så jättedåligt så länge så, alltså dom, alla omkring mig vet ju att jag kan, men det är ingen direkt som tvingar mig så, det är mest jag själv som tvingar själv. (2)

Ungdomarna gör i talet skillnad mellan att vara skolmänniska och passa in, eller att inte vara skolmänniska och vara den som inte passar in. Vid skolstarten var skolan något kravlöst och roligt, som sedan övergår till en plats som förknippas med problem. I skolan sker en sortering och kategorisering, ett varseblivande om att inte passa in och att inte bli behandlad som de andra. Att inte kunna läsa, att bli utsatt för de vuxnas ogillande och tillsynes utan att riktigt veta eller förstå varför. De som passar in i skolans normer kategoriseras som skolmänniskor, de duktiga, lätta och omtyckta eleverna. En underordnad position artikuleras genom kategorin "aldrig varit skolmänniska". Denna kategori får sin diskursiva innebörd i att inte gilla skolan, ha svårt för eller problem med skolarbetet. Dessa positioner talar om normen för vilka handlingar och egenskaper som gillas och ogillas inom diskursen och som ungdomarna förhåller sig till. Att se på sig själv utifrån positionen att inte vara skolmänniska innebär även att ställa sig utanför skolan som miljö och de normer och regler som finns där.

H: Men du kan väl berätta lite om, om vi tar det från början. Kan vi börja därifrån när du började skolan, alltså när du var liten och började skolan.

U: Ja, typ jag började skolka när jag gick i trean eller nått tror jag. Sen typ sexan, sjuan, åttan var jag ingenting alls i skolan nästan. Det var väl typ sjuttio procent frånvaro eller nått.

H: Jaha, varför började du skolka då?

U: Jag vet faktiskt inte. Det var väl spännande eller nått. Jag vet faktiskt inte. Det känns ju väldigt dumt att jag gjorde det, nu, men nu kan man ju inte göra nånting åt det.

Nä, vi gjorde det med så, men i fyran började sånna jobbiga lektioner o vi orkade inte vara med på dom. Då kände vi oss tuffa när vi skolkade.

H: Vilka lektioner var det som var jobbiga?

U: Matten kommer jag ihåg så här, det var den enda lektionen vi skolkade ifrån. Men det var säkert nån mer med. Det är konstigt för matte är mitt favoritämne, så jag förstår inte.

Men sen kommer jag inte ihåg om det var nån mer, men det var väl säkert dom här vanliga lektionerna, svenska o sånt där. (6)

Det finns en tradition av att individualisera problem och förlägga ansvar och orsak till individen och det blir även där åtgärder ska sättas in (Börjesson & Palmblad 2003; Johannisson 2006, Järvinen & Mortensen 2005). Forskning visar, enligt Ekerwald (1983) och Mella (2006) på att hemmiljön har betydelse för skolgången, men kan det kan även sägas att skolan är dåligt rustad för att ta emot barn från olika miljöer. Barn från medelklassmiljöer känner sig mer hemma i skolan än barn från arbetarklassmiljöer, vilket hänger samman med hur man i hemmen talar med barnen, föräldrarnas situation och position på arbetsmarknaden, tillgång till böcker och tidningar och diskussioner i hemmiljön, allt sådant som kan tänkas förbereda ett barn för och som till viss del liknar skolmiljön. Skolan och socialtjänsten är två institutioner i samhället som bygger på och förmedlar ett normalitetstänkande. Det vill säga vad som förväntas av individen för att kategoriseras som socialt adekvat och vad som behövs för att socialiseras mot detta socialt adekvata och normala. Gränser för vad som anses normalt och önskvärt eller avvikande är inte en gång för alla givna utan är något som upprätthålls, skapas och hela tiden görs i samspel mellan individen och omgivningen.

Andras tal och förväntningar om utbildning

Ungdomarna förhåller sig till strukturella diskurser, normer och kategoriseringar, som förmedlas av det sammanhang som ungdomarna befinner sig och genom andra personers tal och förväntningar. Vid intervjuerna har ungdomarna frågats om ursprungsfamiljens, familjehemmens, socialtjänstens, skolans och vänners tal och förväntningar om utbildning.

H: Jag är ju lite nyfiken på det där med hur du uppfattar det med de förväntningar som har ställts på dig?

U: Ja men då säger vi så här att socialtjänsten till exempel säger så här att du ska klara det här och det här och det här och det här, och så klarar man inte det, då blir det en jättebesvikelse och sen om dom inte har det och klarar det bättre än vad dom hade trott då blir man ju jätteglad och då känner man ju att man gjort ett jättebra jobb som socialsekreterare också.

H: Men det viktigaste är väl ändå att man får stöd för att man ska klara det?

U: Precis det är det, man ska få så mycket stöd som man behöver ändå, även om dom inte ställer höga förväntningar, eller så höga krav.

H: Och då är det ju frågan om du tycker att du har fått det?

U: Alltså jag har ju fått uppmuntringar och beröm och så det är ju sånt som jag har krävt. Lite stöttning har jag ju fått från familjen då.

H: Från familjehemmet?

U: Ja.

H: Och från din familj?

U: Ja, lite så, inte lika mycket. Dom har ju inte funnits under utbildningen. Men annars så, jag klarar mig bra ändå. (3)

Man kan fundera på vad familjehemmens och socialtjänstens förväntningar gör för tjejernas uppfattningar om sig själva och om utbildning. Talet i citatet ovan kommer från en underordnad position där utbildning är något som görs för att tillfredsställa den egna personen, men även för att socialsekreterarna ska få känna sig lyckade. Förväntningarna baseras på vad ungdomarna tidigare har presterat och i bästa fall förbättrar sig både ungdomen och resultaten. Insatsen från socialtjänsten i form av familjehemsplaceringen kan ses som en diffus gåvorelation där ungdomen förväntas att förändras och att ge något tillbaka till socialtjänsten och samhället. Bourdieu (1995) tar i sin handlingsfilosofi utgångspunkt i ett socialt grundat gåvoutbyte som fogar mänskliga samhällen samman. Det centrala i gåvoutbytet är att gåvan är knuten till gengåvan och att tidsintervallet mellan gåvan och gengåvan fungerar som en skärm som gör det möjligt att uppfatta handlingarna som symetriska. Flera ungdomar uttrycker att de ska betala tillbaka sin skuld till samhället genom att leva ett självständigt liv utan behov av samhällets välfärdssystem, vilket säger något om i vilket samhälleligt sammanhang socialtjänstens stöd ges.

H: På tal om socialtjänsten nu, vad säger socialtjänsten om skolan till dig?

U: Ja vi pratar om allt möjligt. Skolan. Dom tycker ju att det är jättebra att jag har fått den här motivationen och självbedrivelsen. [...]

H: Vad tror du att dom har förväntat sig av dig?

U: Socialen eller? Att jag ska kunna hamna ute i samhället, sedan själv, alltså trygg i mig själv, kunna ta hand om, betala mina räkningar och alltså kunna vara självständig i framtiden och att det ska gå bra för mig självklart. [...] Senare när jag flyttar själv och börjar läsa eller får jobb. Jag vill kunna betala min skuld tillbaka till samhället om man säger så. Jag är, jag är verkligen inte sån som vill leva på soss resten av livet.

Den bild som ovan ges av socialtjänstens tal om skola är att socialtjänsten fokuserar på vad utbildningen ska leda till, som att bli självförsörjande och en självständig individ. Socialtjänstens stöd ska leda till förutsättningar som, om de förvaltas väl av ungdomen, leder till utbildning och ett självständigt liv. Några av de familjehemsplacerade ungdomarna talar

om förväntningar att betala tillbaka för det stöd som samhället och socialtjänsten givit, vilket skiljer dem från ungdomar som inte är samhällsplacerade, vilka troligen inte känner skuld till familj och nätverk för avklarad skolgång och inkludering i samhället.

Familjehemsplaceringen förväntas leda till att tillgången av kulturellt och symboliskt kapital ökas. Samtidigt upplever inte ungdomarna att socialtjänsten har förväntningar på dem och säger även att socialtjänsten inte ska ha det.

H: Hur, hur har andra... Hur upplever du att andra haft för förväntningar på dig med gymnasieutbildning?

U: Alltså att jag ska klara det bara, sen om det blir jättebra eller inte det spelar ingen roll. Så jag tror inte att de har haft så jättehöga förväntningar om mig, de har nog blivit mer förvånade över att jag faktiskt har klarat det, tror jag. Jag tror att många trodde att jag skulle ha svårt för det, och det hade jag ju också, men jag klarade det ju ändå.

H: Varför tror du att dom trodde det?

U: Jag vet inte riktigt. Jag tror att det var för att jag var lite stökig först när jag var yngre, så jag vet inte, jag sa ju hela tiden att jag skulle klara det så, det tog lite tid bara. (3)

H: Vad.... Hur tror du att skolan. Vad har lärare haft för förväntningar på dig?

U: Jag tror inte att dom har haft nåra förväntningar alls alltså. Det har vart så himla roligt nu när jag började nu dom har alltså, alltså jag har ju fått högst betyg på allting jag har gjort nu o dom är ju helt chockade liksom, dom bara är det samma person liksom, vad har hänt över sommaren liksom. [...] (4)

Genomgående uttrycks i ungdomarnas tal att de inte vill ha förväntningar på sig, vilket skulle leda till att de känner sig pressade att prestera. Ungdomarna har internaliserat utbildnings- och individdiskursens dominerande tankemönster att alla har ett ansvar att utbilda sig. Kraven finns där även om familj, familjehem eller socialtjänsten inte uttrycker dem. Det som visas genom familj, familjehemmens eller socialtjänstens tal är snarare om ungdomarna förväntas lyckas med det dominerande utbildningskravet. Ungdomarna är kan hända inte vana vid att vuxenvärlden förväntar sig att de ska klara av skolan. De vill fortfarande positioneras som underordnade och hellre överraska än att göra sig själva och andra besvikna. Socialtjänsten har enligt forskning som Vinnerljung (1998) presenterar varit ointresserade av placerade ungdomars skolgång och fokus har legat på problem mer än lösningar. Det finns enligt forskningen brister i samarbetet mellan skolan och socialtjänsten, men även vad gäller otydligheter i ansvarsfördelningen mellan socialtjänsten och familjehemmen. Genom en välfungerande familj kan ungdomen få tillträda till välfärdssamhällets service och öka möjligheterna att lyckas med utbildningen.

Sammanfattning

Kapitlet har fokuserat diskursiva konstruktioner av utbildning som görs i ungdomarnas tal. Utbildning görs genom tjejnarnas tal till kvitto för så väl teoretisk, personlig och social framgång. Talet om utbildning förenas med individdiskursers tal om individens eget ansvar för sin framtid, där krav ställs på ungdomen att utbilda sig för att inkluderas i samhället. Ungdomarna talar utifrån en underordnad position inom diskursen genom kategorin ”inte skolmänniska”. Ungdomarna passar inte in och beskriver att de har erfarenhet av svårigheter att lära sig läsa, att inte förstå undervisningen, att inte ha tillgång till böcker, inte ha en lugn hemmiljö eller erfarenhet av avsaknad av stöd och kunskap från ursprungsfamiljen. Tidigare oönskat beteende har exempelvis av skolan tolkats som bristande engagemang för skolarbetet. Problem individualiseras och förläggs från skolan till ungdomarna eller deras mödrar. Ungdomarna rör sig mot positionen ”skolmänniskor”, det vill säga barn och ungdomar som är

väl fungerande, anpassar sig efter skolsystemet och utbildningsdiskursens normer, och tar ansvar för sina studier och sin framtid. Den position som ungdomarna föds in i genom ursprungshemmet kategoriseras som underordnad med lågt kulturellt och symboliskt kapital. Genom utbildningen blir det möjligt att öka det kulturella kapitalet, som kan vara viktigt för ungdomarnas valmöjligheter och handlingar framöver.

Kapitel sex

TAL OM FAMILJ

I det här kapitlet analyseras ungdomarnas diskursiva konstruktioner av familj i relation till utbildning. Fokus ligger på hur ungdomarna resonerar runt vad som har påverkat och möjliggjort deras skolgång. Diskursanalysen kompletteras med tidigare forskning och teoretiska begrepp från Bourdieu (1995). De ungdomar som jag har intervjuat talar utifrån en position av att vara eller nyligen ha varit familjehemsplacerade. Även om det inte är deras huvudsakliga identitet bär de till skillnad från andra ungdomar denna erfarenhet med sig. Familjehemsplaceringen som sådan är tänkt att bidra till någon form av förändring och förbättring i ungdomarnas liv. Ett framträdande tema i ungdomarnas tal är ursprungsfamiljens och familjehemmets inverkan på deras utbildning, oavsett om det uppfattas som positivt eller negativt. Geenen & Powers (2007) har i sin studie funnit att familjehemsföräldrarna har ett betydelsefullt inflytande, både positivt och negativt, på ungdomars nuvarande liv och framtida inträde i vuxenlivet. Familjehemsföräldrarna kan vara en värdefull resurs i att hjälpa ungdomarna att förvärva och omsätta färdigheter som behövs för ett självständigt liv där skola och utbildning är en del.

Olika familjer gör olika

U: Jag har ju gått i omvårdnadsprogrammet då i tre år så jag tog studenten i somras, men jag går ett fjärde år nu för att jag missade så mycket från innan jag flyttade då hemma för det var jobbigt då, så vad ska jag säga. Men det blev ju bättre när jag flyttade [till familjehemmet], absolut, betygen i gymnasiet och nu går det ju jättebra med betygen och allting och närvaron och så tycker jag. Jag vet inte vad jag ska säga mer [skratt]. (4)

U: Dom [familjehemmet] har egentligen inte heller haft så höga förväntningar på mig, dom har ju pushat mig hela tiden så att jag ska klara det. Det är ju tack vare dom lite som jag faktiskt har klarat det [gymnasieskolan]. Jag tror aldrig att jag hade klarat det på egen hand i alla fall. (3)

U: Hon [familjehemmet] kom ju lite där perfekt nästan. Annars hade jag nog inte gått i skolan idag.

H: Berätta.

U: Eftersom mamma och dom hjälpte mig inte och jag var jätteträsig, jag var så där att jag gick inte i skolan, jag gjorde aldrig mina läxor och var ute med mina kompisar hela tiden och jag mådde jättedåligt och hon kom så där typ bra och nu går jag i skolan. (1)

I talet ovan görs skillnader mellan familj och familj. Den ena typen av familj kategoriseras som hjälpare medan den andra typen av familj som stjälpare. Det finns föreställningar om vad en familj är och vad en familj ska göra. Familjen blir till genom det som görs och det som inte görs. Genom tjejernas tal blir det möjligt att se hur familj som fenomen konstrueras diskursivt, hur dessa konstruktioner möjliggörs och vad får för effekter. Bourdieu (1995) säger att familj ofta betraktas som en självklarhet, men att det görs skillnad på olika kategorier av familjer. Ursprungsfamiljen görs i ungdomarnas tal till anledning till flytten och att skolan gått dåligt innan, medan familjehemmet har bidragit till en fungerande skolgång. Vad som avses med familj är inte en gång för alltid givet och görs parallellt på olika nivåer, på samhälls- eller nivå utanför familjen och i vardaglig interaktion och handlingar inom familjen. Familj konstrueras diskursivt i ungdomarnas tal. Familj existerar genom de personer/subjekt

som anses ingå i en familj, de handlingar som görs möjliga genom subjektens positioner och de erfarenheter, tankar och känslor som positionerna för med sig. Vilka diskursiva konstruktioner finns i ungdomarnas tal och hur görs skillnad mellan en familj som ger stöd till skolgång och en familj som inte lyckas med det? Jag vill först ge en bild av hur skillnader görs i talet om ursprungsfamiljen och familjehemmet med fokus på kön, position och kapital. Talet om ursprungsfamiljen återkommer även i analys av familjehemmet eftersom den ena kategorin av familjen är den andras motsats och förutsättning.

Tal om ursprungsfamiljen

Kön görs

De ursprungsfamiljer som tjejerna refererar till består, förutom i ett fall, av mödrar och syskon. Ibland finns även en manlig sambo till mamma. Papporna synliggörs inte på samma sätt som mödrarna och i många fall finns pappa inte med alls i talet om familj, hem och skola.

U: För jag tänker, det är därför nästan jag gick med på att flytta för att dom [socialtjänsten] pratade så mycket om min skolgång, för att mamma hon engagerade sig inte alls i min skolgång. Hon bara tog för givet att jag gjorde läxorna, eller hon frågade mig inte om nånting, eller pappa frågade, men han kan inte hjälpa mig.

H: Vad då? För att han inte förstod?

U: Ja för att han inte förstår eller att han inte, han kan inte så mycket sånt. Pappa gillar mer att jobba med det mekaniska, han gillar mer att jobba med bilar, det har han gjort, men sånt vill inte jag göra, men mamma har alltid sagt att det är viktigt med utbildning och sånt, men hon har aldrig typ offrat grejer och sånt för mig. Hon har inte offrat. Nä men hon har sagt att det är bra med utbildning och att man måste ha det. För jag vill aldrig leva på socialen, aldrig. (1)

Familjediskursen konstrueras utifrån normer baserade på kön och sexualitet som synliggörs genom talet om kvinnan som den som har ansvar för försörjning, hemmet, omsorgen, barnens skolgång med mera (Johansson 2006; Hamreby 2004; Höjer 2001; Socialstyrelsen 2004). Kvinna knyts i första hand till hemmet och barnen. Pappa görs passiv och osynlig vad gäller att engagera sig i familjen och ungdomarnas skolgång. Hans frånvaro ursäktas genom att han inte kan eller inte förstår. Han räknas inte med och antas vara intresserad av annat utanför hemmet, vilket kan relateras till föreställning om kön som komplementära där kvinnan står för reproduktion och ansvarig för hem och barn och mannen för produktionen. Kön och de sysslor som kopplas samman med könen görs till något essentiellt, något som inte ifrågasätts. Om mamma inte orkar, har nog med sitt och inte kan ge stöd så finns där ingen som kan hjälpa till eller dela på ansvaret. Modern ges i ungdomarnas tal huvudansvaret för omsorgen, skolgången och vägledningen in i vuxenlivet och bör ha en altruistisk personlighet. Regner (2006) visar att modern förväntas vara familjens känslomässiga nav oavsett om det handlar om kärnfamilj eller enföräldersfamiljen. Familjen bedöms då utifrån moderns kvaliteter eller brister.

Även inom socialtjänstens diskursiva praktik, genom utredningar och insatser, knyts brister i hemmet till kvinnan och moderskapet. Barn till ensamstående kvinnor med låg utbildning, låg inkomst och svagt socialt nätverk samt barn till invandrade föräldrar är överrepresenterade av de barn som av socialtjänsten placeras utanför hemmet (Socialstyrelsen 2004; Vinnerljung 1996; Vinnerljung 1998). Frånvarande fäder görs inte till problem i samma utsträckning som den ensamstående modern. Socialstyrelsen (2004) som granskat socialtjänstens jämställdhet menar att i och med att huvudansvaret för barnets fostran förläggs till kvinnan handlar bedömningar och orsak till placeringar ofta om kvinnans föräldraförmåga. Utifrån en antagonistisk uppdelning kan den jämställda moderna yrkesverksamma kvinnan som arbetar

inom socialtjänsten ses i förhållande till den traditionella kvinnan som knyts till hemmet. Personal inom socialtjänsten är företrädesvis högskoleutbildade kvinnor som företräder egna, organisationens och samhällets normer om familj och barnuppfostran i mötet med ungdomar och deras föräldrar som görs till traditionella och mindre jämställda.

Fördelning av kapital

I tjejernas tal intas på flera sätt positioner som markerar avståndstagande från ursprungsfamiljen och modern. Förutom tal om brister i föräldraskapet, beskrivs moderns sociala position i samhället och på arbetsmarknaden som underordnad och icke-önskvärd. Mammans position avgörs av tillgången till olika former av kapital som ger tillträde/inte tillträde till olika sammanhang i samhället. Genom uppväxten och den sociala bakgrunden föds ungdomarna in i en familj med en viss mängd kulturellt, ekonomiskt, socialt och symboliskt kapital.

H: Vad har mamma och pappa för utbildning och för jobb.

U: Dom har väl ingen utbildning alls. Men mamma jobbar ju med, jag vet inte vad man ska kalla det för. Hon gör frukost på spårvägen eller på vagnhallarna och sen pappa jobb, har flyttfirma. Han var arbetsledare innan, men dom var tvungna att skära ner och nu jobbar han på en flyttfirma.

H: Vad tycker du om deras arbeten?

U: Ja nått sånt jädra skitjobb ska jag inte ha. Usch vad tråkigt.

H: Vad är det som gör att det är skitjobb.

U: Man arbetar inte med människor, det är tråkigt, men får inte göra roliga saker, ingenting. Det är bättre att göra nått som hjälper folk i stället, sen tjänar man väl inte så jädra bra där heller.

H: Vad har dom sagt till dig om utbildning och skola?

U: Vi har inte pratat, dom säger bara att det är viktigt, det är ingenting som sägs det är. Jag vet inte. Jag har insett det att för att komma nån vart måste man ha utbildning. Jag vill inte ta nått sånt där skitjobb o sitta o ringa till folk som bara blir sur för att man ringer, resten av livet. Det är liksom nånting som jag kan göra nu när jag går i skolan, men sen vill jag ha ett jobb som jag verkligen trivs med o typ kunna köpa grejer till mina barn o ha råd med det. Och inte leva på makaroner o köttbullar en hel månad.

H: Vad betyder utbildning för dig?

U: Det betyder väldigt mycket. Det är ju igen annan i familjen eller så här som har tagit studenten ens, så det känns ju väldigt bra att jag är den första som ska göra det. (6)

I talet ovan lyfts utbildning och arbete fram som något som ger status, välbefinnande och erkännande. Genom att skaffa sig gymnasieutbildning utökas det kulturella kapitalet i jämförelse med ursprungsfamiljens. För tjejerna kan en strävan efter att bli någon, att skaffa sig utbildning och att omsätta denna, hamna i en konflikt med ageranden och normer som förmedlas av ursprungsfamiljen. Vad som anses vara respektabelt och eftersträvas värt i ett sammanhang kan innebära kritik av ett annat sammanhang. Samtidigt innebär detta att en underordnad position inte förändras enbart genom utbildning om den inte kan omsättas och legitimeras. Avgörande för denna process är enligt Skeggs (2000) det symboliska kapitalet som utgörs av social bakgrund, klassmässiga erfarenheter och som inte är ett kapital i sig utan en position utifrån vilka de andra kapitalformerna påverkas. Moderns position och mängd av kapital/brist på symboliskt kapital håller tjejerna tillbaka i deras tillägnande av och omsättande av det kulturella kapitalet. Familjen förväntas inte enbart bidra till stöd i anskaffande av utbildning utan även andra former av kulturellt och socialt kapital. Det är inte enbart moderns eller föräldrarnas inställning och agerande i skolfrågor som har betydelse för ungdomarnas utbildning och framtida position i samhället.

U: I början var det så här nytt liksom för Anette [socialsekreteraren] frågade om jag ville bo på fosterhem eller i familjehem eller i egen lägenhet eftersom jag var myndig och då sa jag familjehem för, eller fosterfamilj, för jag kände att jag behövde det stödet för att sedan klara skolan och komma ut i samhället och lära mig reglerna o allt det här för att det har jag inte lärt mig tidigare eftersom jag inte har fått gå ut och göra, umgås med folk så mycket, så har det inte blivit så mycket lära om samhället eller hur det fungerar ute i verkligheten. (5)

U: Hon [mamma] är liksom, hon är typ den dummaste människa jag, hon är typ blåst också, man kan säga vad som helst, hon har ingen aning om verkligheten. [...] Nä, mamma kollar väl på sin tv-chile typ. Det är därför mamma, hon vet inte mycket om någonting. Hon är alltid, alltså hon är mer i sin värld. (1)

Ungdomarna i citaten ovan talar om att det med en viss position följer en tillgång kapital som bara kan användas i vissa sammanhang. Att ha tillgång till ett nyanserat språk ger möjlighet till att röra sig inom olika social fält. Med språk avses förutom ord och ordförståelse även sättet att prata och uttrycka sig på. Diskursen sätter gränser för vem som får tala, när och hur. Genom att ha tillgång till ett visst sätt att tala och kännedom om vad man bör tala om ökar chanserna till att erkännas som talande subjekt och även att erkännas. Att lära känna spelreglerna, vad som är vett och etikett i sammanhanget och att bli någon som räknas. Erkännandet innebär samtidigt en risk i att bli fixerad i en viss position och i en viss kategori. På så vis kan erkännandet ge viss status och inkludering och samtidigt bidra till uteslutning. Ungdomarna talar utifrån en underordnad position som de vill lämna eller är på väg att lämna.

Förutom utbildning genom skola lyfts i talet fram vikten av att lära sig hur ”verkligheten” fungerar och vilka regler som man ska förhålla sig till. Viljan till sanning och kunskap handlar inte enbart om gymnasieutbildning som blir värdelös om man inte känner till spelreglerna i samhället. Detta kan ses som en form av socialisering, men även som en vilja till att tillägna sig sanningar om hur kunskap ska användas, hur vi ska leva och agera. Nu när ungdomarna bor i familjehem har de möjlighet att i talet göra en skillnad mellan ursprungsfamiljen och familjehemmet. Ursprungsfamiljen blir en familj med annan mängd kulturellt och symboliskt kapital, som kan föra sig i flera sammanhang och har kunskap om samhällets spelregler. Familjehemmen är familjer som redan lyckats, genom att skicka ut sina egna barn i samhället.

Tal om familjehemmet

I ungdomarnas tal framkommer olika förklaringar till vad som möjliggjort skolgången. I avsnitt analysera jag föreställningar om familjehemmet och dess roll som möjliggörare. Fyra av sex tjejer beskriver att familjehemmets stöd har möjliggjort studier på gymnasienivå. Hur dessa ungdomar beskriver familjehemmen motsvarar det de andra två beskriver att familjehemmen inte är, men borde vara. Alla ungdomar kan sägas bygga sina föreställningar på liknande normer för hur ett familjehem ska vara och vad det ska bidra med.

H: Hur skulle det ha varit i familjehemmet för att du skulle ha fått det stöd du hade velat?

U: Att, alltså jag vet inte, en annan människa än Berit för det var hon som förstörde allting. Jag vet att Anders var mycket snällare, han vågade ju inte säga emot för då blev hon vansinnig. Men kanske mer omtänksam, snäll och stöttande, förstående äh som ja. Då hade jag säkert bott kvar där. Äh. Berit till exempel, hon fattade ju inget, hon är ju inte smart så någonstans. Hon har ju ingen utbildning och även om jag hade behövt hjälp så hade jag inte bett henne. Nä, jag är ganska så självständig och jag bad inte direkt om hjälp, jag kan inte komma ihåg någon gång som jag gjorde det. (2)

Familjehemmen i talet ovan avviker från normen om hur ett familjehem ska vara. Tal om familjehem och ursprungsfamiljer som avviker från normer om hur en familj ska vara liknar

varandra och kan sägas komma från samma normer om familj. Den avvikande familjen kan alltså vara både en ursprungsfamilj eller ett familjehem. Frågan är om det är riktigt samma normer som ställs upp för dessa kategorier av familj och vad det betyder att inte själv ha valt flytten från ursprungsfamiljen, vilket ungdomen i citatet ovan inte har gjort. Dessutom kan familjehemmet omfattas av normer för en idealfamilj, vilket Regner (2006) skriver om, vilket inte är detsamma som normer för en normalfamilj. I ungdomarnas konstruktioner görs familjehemmet mer till en normalfamilj än idealfamilj.

Fördelning av kapital

Jeanette vet jag inte vad hon har för utbildning, inte Patrik heller faktiskt. [...] Dom är ju, alltså utbildade inom familjehem båda två i alla fall, det måste dom ju vara i alla fall, tror jag. Så att äh det är väl deras jobb. Förutom Patrik då han jobbar lite extra vid sidan av tror jag. Jag vet inte riktigt, jag tror inte att dom har någon riktigt utbildning och så, ingen aning, jag har aldrig frågat om det. Så att. Jag vet inte. (3)

Ungdomarna verkar inte lägga någon betydelse vid familjehemmets formella utbildning. Vinnerljung (1996; 1998) presenterar forskning som lyfter fram att de familjehemsplacerade ungdomarnas utbildningsnivå speglar familjehemmens utbildning. Familjehem är inte en högutbildad grupp i samhället, men befinner sig på en normalnivå för utbildning. Ungdomarna känner inte alltid till familjehemmens utbildning och har heller inga åsikter om familjehemmens utbildning och betonar andra aspekter som gör att familjehemmen kan vara ett stöd. Jag förstår det här utifrån att familjehemmet ändå har en viss status och kulturellt kapital som passar in i en mall över hur en familj ska vara. Familjehemmet antas även ha passerat andra bedömningsmallar genom att vara familjehemsutbildade. I en studie av Martin & Jacksson (2002) poängterade samhällsplacerade ungdomar som gått vidare till högre studier att familjehemmets utbildningsnivå var viktig för att lyckas med utbildning. Om de ska stötta till utbildning måste de veta hur de ska göra och vad det innebär att studera vidare. Det innebär att de måste veta hur utbildningssystemet fungerar, vad som förväntas och bidra med ett visst sätt att uppträda och tala.

U: Innan trodde jag att jag kunde jättebra svenska och [skratt] flytande och att jag hade jättestort ordförråd, men det hade jag inte [skratt], men nu eftersom jag har, bor ju med svenskar så det blir så att man hör hur dom uttalar ord. Hur dom låter när dom pratar och dom rättar en också när man säger fel. (5)

Ungdomen i utdraget ovan, som inte har svenska som ursprungsspråk, reflekterar över tillgången till språk och sociala koder. Kulturell kapital innebär teoretisk kunskap och utbildning, men även praktiska erfarenheter och beteenden, hur språk och symboler används och sätt att prata. Att ha tillgång till ett nyanserat språk ger möjlighet till att röra sig inom olika sociala fält. Med språk avses förutom ord och ordförståelse även sättet att prata och uttrycka sig på. Diskursen sätter gränser för vem som får tala, när och hur. Genom att ha tillgång till ett visst sätt att tala och kännedom om vad man bör tala om ökar chanserna till att erkännas som talande subjekt och även att erkännas. Att lära känna spelreglerna, vad som är vett och etikett i sammanhanget och att bli någon som räknas. Erkännandet innebär samtidigt en risk i att bli fixerad i en viss position och i en viss kategori. På så vis kan erkännandet ge viss status och inkludering och samtidigt bidra till uteslutning. Ungdomarna talar utifrån en underordnad position som de vill lämna eller är på väg att lämna.

Kön görs

H: Vet du vad dom [familjehemmet] har för utbildning och...?

U: Å gudars. Nä det vet jag faktiskt inte [skratt]. Jag har faktiskt inte frågat det riktigt.

H: Vad gör dom då?

U: Dom har ju haft en sån vegetariansk firma, alltså gjort veggimät, som heter veggo veggie eller nått sånt där. Ja vegetariansk mat i alla fall, har dom gjort, men dom har dratt sig ur den. Och så startade Urban då en spelfirma då som han håller på med nu. [...] Och jag vet inte om Kia var med på den riktigt eller inte, men hon hoppade i alla fall av firman, det var därför dom kunde ta emot mig för att hon var ledig, eller hon jobbade inte och han jobbade. (4)

H: Vad har Anneli och Tomas för utbildning. Vad jobbar dom med?

Anneli [familjehemsmamman], är utbildad undersköterska eller sjuksköterska, jag kommer inte ihåg riktigt, men hon jobbade på psyket tidigare, många år tillbaka och har jobbat på bb också har hon gjort. Men nu arbetar hon som foster, foster vad ska man säga, familjehems, hon är den som är hemma och tar hand om allt. Typ när vi kommer hem så är det alltid nån hemma o det är hon som springer alltid ärenden med oss och alla dom sakerna. Det är hon som sköter det medan Tomas jobbar som byggarbetare. Han gör olika saker. Han bygger hus och gräver och han gör olika såna här jobb och så äger han ett företag med sin pappa och bror, [företagets namn]. (5)

Även i familjehemmet delas arbetsuppgifter och ansvarsområden utifrån en traditionell och komplementär föreställning om kön. Familjehemsmamman är den som ansvarar för ungdomen och tar hand om hem och hushåll, medan mannen står för försörjningen eller arbetar utanför hemmet. Medan kvinnan som moder utgör ursprungsfamiljerna (med ett undantag) upprätthåller familjehemmen kärnfamiljsnormen med mannen och kvinnan som ett heterosexuellt par. Det säger oss något om socialtjänstens konstruktioner och normer kring familj. Förutom i ett fall har ungdomarna inte själva föreslagit familjehem utan det är socialtjänsten som valt ut och godkänt familjehem som utgörs av familjer med en man och kvinna som lever tillsammans. Detta kan även hänga samman med vilka familjer som anmäler intresse om att bli familjehem. Regner (2006) skriver om hur kärnfamiljen behållit sin ställning som idealfamilj inom socialtjänsten, där enföräldersfamiljen aldrig kan betraktas som normal och alltid bedöms i relation till kärnfamiljen. Även om ungdomarna inte känner till mannens och kvinnans formella utbildning, vet de vem som gör vad. Familjehemmet har i jämförelse med ursprungshemmet ett annat ekonomiskt kapital att röra sig med, även om familjehemmen inte kan anses vara höginkomsttagare.

Familjehemmet som möjliggörare till utbildning

Ungdomarna talar i olika utsträckning om familjehemmet som bidragande anledning till att de går i skolan. Jag har undersökt hur ungdomarna talar om familjehemmet som möjliggörare, det vill säga hur ett familjehem som kan ge stöd till skolgång beskrivs och hur dessa beskrivningar och konstruktioner möjliggörs. Några ungdomars beskrivningar sammanfaller med det som Gennen & Powers (2007) funnit leder till utbildning och självständigt vuxenliv som att familjehemsplaceringen normaliseras, vikten av familjehemmets kunskaper om ungdomarnas behov och att ungdomarna får göra egna val och ta eget ansvar. Ungdomarnas tal om hur ett familjehem som ger stöd till utbildning har sorterats i fem tankefigurer, tillika rubriker; *som en familj ska vara, ett vanligt tryggt liv, se och förstå mig, stöd till självbestämmande samt familjekänsla.*

Som en familj ska vara

H: Jag tänker om man ser på dom utifrån vad dom jobbar med, är det nånting som kan vara en förebild för dig eller om det är andra saker som dom gör som är viktiga?

U: Ja, men det är nog mer det här med att vara fosterföräldrar, är det mer, för jag har haft dom banorna nu när jag har flyttat dit att de vill jag göra när jag blir äldre, efter det att jag har skaffat egna barn då så vill jag nog pröva det, tror jag.

H: Så det är mer så som dom har varit vad ska man säga...

U: Jo, men dom är ju stora förebilder. Liksom de är ju mer som en familj ska vara, man lär sig ju väldigt mycket liksom. Jag är ju inte van vid det här med respekt hemma o sånt. Eller lugn o trygg hemmiljö där alla får säga sitt och liksom. Vill man vara ifred så får man vara ifred, liksom det är ingen som tjarar eller skäller eller gnatar eller så...

H: Så dom är som en familj ska vara...

U: Ja som jag alltid har tyckt att en familj SKA vara.

H: Vad tänkte du innan du flyttade dit. Hur tänkte du att en familj ska vara?

U: Äh, alltså det var ju så. Jag har alltid tänkt så att en familj det är ju inte som det är hemma, men jag har inte kunnat säga riktigt hur den ska vara, men de, jag vet inte alltså. Jag vet bara att jag INTE ville flytta hemifrån, alltså jag ville inte flytta in i en ny familj. Absolut inte. [...]

(4)

En fungerande familj är inte som det är hemma, men vad är en familj för något och vad ska den göra? I ungdomarnas tal framträder att familj kan vara något otydligt och det kan vara lättare att veta hur en familj inte ska vara. Det finns familjer som är som familjer inte ska vara, det vill säga familjer som avviker från normen, vilket ofta finner sin motsvarighet i ungdomarnas tal om sina ursprungsfamiljer. Familj så som den ska vara är en familj som ger stöd och lyfter fram varje individs resurser. Inte bara skolan utan familjen är en enhet för lärande. Vad som ska läras ut regleras av de normer och diskursiva sanningar som familjen förhåller sig till och som överförs till familjen och familjemedlemmar via interaktion med omgivande samhället. Genom att ungdomarna gör familjehemmen till en "familj som den ska vara" kan ungdomarna förlita sig till att det kapital som förmedlas genom familjen leder till en förbättring. Enligt Skeggs (2000) är förbättring ett sätt att ge det kulturella kapitalet ett högre värde utanför det lokala området. Förändring beskrivs här inom ramen för förbättringsdiskursen. Skeggs (2000) skriver om hur berättelsen om förbättring omfattar skilda aspekter av livet, men handlar alltid i grunden om hur kulturellt kapital skapas och visas upp. Förbättringsdiskursen synliggörs inom familjediskursen genom att familjer är angelägna om att deras barn ska få ett bättre liv. Genom att öppna sina dörrar för ungdomen ska familjehemmet bidra till att inkludera ungdomen i familjen och på sikt även i samhället.

En bild som konstrueras genom tjejernas tal är att ursprungsfamiljen inte håller måttet, inte passar in i mallen för hur en familj ska vara, vilket bekräftas genom flytten från ursprungsfamiljen till en av samhället godkänd familj, familjehemmet. En välfungerande familj görs till en familj som tar hand om, överför kunskap, respekterar individen, värnar om kollektivet och familjegemenskapen, erbjuder lugn och trygg hemmiljö samt är positiv och uppmuntrande. Familjediskursen byggs upp av föreställningar om familjen som en enhet som bidrar till individens socialisering och normalisering. Familjen är således en kollektiv enhet som förutom att se till kollektivet även värnar om individen.

U: Under dom är två åren som jag har bott hos mina fosterföräldrar så har mitt språk och mitt ordförråd förändrats jättemycket, till det bättre och jag har blivit lugnare människa och jag kan mycket mer om samhället, vad som pågår. Även om jag inte tittar på nyheterna så kan jag lite mer än vad jag har kunnat tidigare. (5)

I utdraget ovan görs exempel på det som Bourdieu (1995) benämner habitus. Habitus är en term som beskriver våra vanor och handlingsmönster som grundläggs inom familjen, men även genom andra relationer utanför familjen. Hos ungdomarna är den horisontella socialiseringen av betydelse vilket innebär att habitus präglas av skolan och vänner. De ungdomar som är nöjda med familjehemsplaceringen lyfter fram familjehemmets betydelse för socialiseringen vilket innebär att de betonar en vertikal socialisering där habitus grundläggs inom familjen. När jämnåriga kamrater söker sig utanför familjen kliver dessa ungdomar in i en ny familj och tar del av denna familjs förmåga till socialisering som är ett led i vuxenblivandet och i att kunna klara sig på egen hand. Det familjen investerar i ungdomen leder till att ungdomen hittar vägar till att genomföra gymnasieutbildningen. Familjen överför sin familjekultur som ungdomarnas uppfattar tillhörande majoritetskulturen och något som de kan använda sig av i olika sammanhang, inom det sociala rummet. Socialiseringen inom familjen ger informella kvalifikationer och en kompetens som inte enbart kan fås genom utbildning (formella kvalifikationer).

Ett vanlig, tryggt liv

Familjehemmet görs i ungdomarnas tal till förebilder för hur livet ska levas och vad som behövs för att nå dit.

U: Men typ en en vanlig inkomst, eller alltså mamma har ju också en vanlig inkomst, men jag vill ju inte bli städare direkt. Men, eller hon jobbar ju så här med äldre, men mamma har ju ingen utbildning, hon är inte jättebra på svenska, hon har åkt fram och tillbaka till Sverige och sånt. Och min pappa är inte heller, han är sjukskriven hela tiden. Och sånt vill inte ja ha och även om jag är sjuk så vill jag kunna jobba, om jag kan typ. [...]

H: Vad gjorde ni tillsammans i familjen när du var liten?

U: Åh alltså vi gick, alltså vi gjorde typ så här vanliga saker. Jag var med mina kompisar. Vi åkte till andra och hälsade på. Det var inte att vi gjorde nått speciellt så där. Nä, det är därför jag inte vill ha sånt liv som jag hade då.

H: Nä, eller nu hängde jag inte med. Vad menar du?

U: Jag vill ha ett mer tryggare liv om man säger så.

H: Ja, vad menar du med tryggare?

U: Jag vill ha ett jobb, jag vill inte vara beroende av nån utan jag vill klara mig själv. [...] Min bror har alltid klarat sig själv, han har ett jobb och ett liv så här, och han har aldrig haft problem, så han är jätteduktig i skolan och har aldrig haft problem, men det är bara det att han har han har klarat sig eller vad man säger. (1)

Trots att ursprungsfamiljen har det som kategoriseras till vanliga jobb så synliggörs i talet att för att anses som vanlig är vanligt jobb inte tillräckligt. Det gäller även att vara integrerad i det svenska samhället, att kunna språket och koderna. Det handlar även om att ha inställning till att göra rätt för sig. Även vid sjukskriven ska man kunna jobba. Detta tal kan knytas till strukturella diskurser om att göra rätt för sig som individ och att inte nyttja samhällets resurser i onödan.

H: Vad tycker du om deras arbeten?

U: Det tycker jag är jättebra för dom är hårt arbetande, speciellt, eller jag kan inte säga speciellt för alla har ju sitt område om man säger så. Tomas, han är verkligen en hårt arbetande man, verkligen om nån man ser upp till, som inte ger upp och klagar inte heller när han är trött liksom och samma sak med Anneli också. Hon gör allting, hon är den som går och handlar och köper mat, följer med på sjukhusbesök och Tomas om han kan följer han med också om han kan, om det är nått möte eller samtal eller så där. Annars är det mest hon som, om man ska ha möten med socialen och så. (5)

Familjehemmet ger stöd genom att visa på den rätta vägen, hur arbetet ska fördelas och vilken inställning man ska ha till arbete och hem. Sociala kategorier som kön och den goda arbetaren

är diskursiva konstruktioner. De produceras i och genom språket och får sin existens genom de handlingar som utförs inom familjen och vilka ungdomarna refererar till i sitt tal. Vi är alla inbegripna i ständigt pågående samtal, som kan handla om kvinnans respektive mannens ställning och uppgifter, om familjens och uppfostrans mål, om goda familjer och det goda samhället. Vilka innebörder som ges fenomenet familj och vad som ungdomarna bedömer att familjen bör ge dem för att deras chanser till utbildning och inkludering i samhället ska öka varierar över tid och rum.

Se och förstå mig

Geenen & Powers (2007) visar att många familjehemsföräldrar inte var kapabla att ge stöd till ungdomar med särskilda behov, som har funktionshinder eller neurologiska diagnoser. De saknade kunskap om diagnoserna och hur de skulle stötta för en fungerande skolgång. I ungdomarnas tal intas två olika positioner i förhållande till hur familjehemmen har lyckats med att se dem som individer med unika behov och förutsättningar. De familjehem som lyckas kategoriseras i ungdomarnas tal som välfungerande, stödjande och hjälpsamma familjer. De andra omtalas som dom som inte förstår, inte ser och inte bryr sig.

U. Jag och min fostermamma vi hade våra bråk i början så, men det var ju för att hon har ju aldrig haft ett barn med den problematiken som jag har, det är inte en jättegrov problematik, men det är ändå en viss grej så och hon, jag var inte van vid hennes, som vi brukar prata om typ det här talesättet, du kanske säger till mig så här "har du lust att gå ut med soporna" och då menar du att du vill det eller hur? Ja, men jag fattade inte det så jag tänkte i stället, vad då, "jag vill inte gå ut med soporna, varför ska jag göra det" Hon frågade ju bara om jag har lust, så jag tolkade det på det sättet, men vi har ju lärt oss att förstå varandra så att ni är hon värdsbäst. Hon har ju läst om det och jag har ju lärt mig att tolka henne rätt och så [skratt]. Man kunde ju bli skitsura på varandra från början. (3)

U: Alltså jag var ju sjukskriven hela förra terminen och jag är sjukskriven hela denna terminen så sista terminen som jag bodde i det familjehemmet så kunde de inte tvinga mig att gå i skolan, de kunde inte pressa mig till det, för det fick dom inte. Så innan det var det väl kanske lite grann så här att "du har inte varit i skolan idag, då får du inte gå ut" typ, så det var väl lite mer så att det fick konsekvenser att inte vara i skolan, men det var liksom ingenting som de egentligen, det var en principalsak bara att går man inte i skolan får man inte det och det. Och sen så när jag var sjukskriven så förstod dom att det var på riktigt att jag mådde dåligt, för innan trodde dom att, Berit då, mamman i familjehemmet att jag bara fejkade allting. Hon sa bara "men du har ju bara ont och mår dåligt när du vill må dåligt", så sen förstod hon att det faktiskt var allvar när jag blev sjukskriven.

H: så vad gjorde dom för att stötta dig?

Ingenting. (2)

Det första citatet kommer från en tjej som har fått diagnosen adhd³² och det andra citatet från en tjej som är sjukskriven på grund av depression och ångest. Diagnosens makt visas genom att bli trodd först när det finns ett expertutlåtande, ett intyg på att det hela är på riktigt, först då verkar familjehemmet ha godtagit och sett ungdomens behov. Diagnosen kan i bästa fall uppmärksamma familjehemmet på att ungdomen har särskilda behov och att det finns behov av att även familjehemmet lär sig av ungdomen och vad som fungerar. Här dyker återigen vikten av att förstå symboler och språk. Diagnosen i sig innebär en form av avvikelse från normen och familjehemmet kan vara ett stöd i att normalisera både sättet att tänka och att göra. Om det fungerar inom familjehemmet kan ungdomen ta med sig dessa erfarenheter in i utbildningssammanhang och vidare in i arbetslivet. Diagnosen står för ett mönster av upplevelser och beteenden som avviker från det normala i den sociala och kulturella miljö

³² ADHD – Attention Deficit Hyperactivity Disorder. Brante (2006:78f)

som ungdomen lever i. Det som framkommer i ungdomens tal är att det går att lära in hur språk och beteende ska uppfattas vilket kan innebära att ungdomen inte fått möjlighet till detta innan. Framträdande för upplevelsen (av familjehemmet) är att det handlar om interaktion och en ömsesidighet, en vilja att lära och att passa in.

H: Har det varit såna grejer i skolan också, för så pratar man ju ofta med varandra, underförstått?

U: Ja, men jag gjorde inte det då. Nu förstår jag ju det, men jag har aldrig liksom lärt mig att tänka så. Det var tack vare henne som jag började tänka på det sättet som att när folk säger "har du lust med det". Då ska det ju inte vara att om jag har lust utan då vill dom ju det fast dom vill vänligt. Så att bara "kan du gör det".

H: Ja det blir ju som att knäcka en kod.

Ja för mig har det blivit det. Typ som att "har du lust att jobba över den tiden" då menar dom ju det, att kan du göra det, det behövs verkligen, då menar ju inte dom att du väljer det och jag bara "jag vill ju inte göra det ett dugg" (skratt) då får jag ju sparken! Så det är ju skitviktigt. Så ni står vi ju varandra skitnära bara för det. Hon förstår ju mig jättebra och jag förstår ju henne tillbaka. (3)

Stöd till självbestämmande

Självbestämmande finns med som ett tema i Geenen & Powers (2007) undersökning över hur familjehemsvården kan förbättras. Kritiken som riktades mot familjehemmen var att de i låg utsträckning förberedde ungdomarna på ett självständigt liv utanför familjen. När familjehemsplaceringen avslutas förväntas ungdomarna att ha tagit kontroll över sina egna liv, att vara självförsörjande och att klara sig utan stöd från samhället.

H: Vad var det tror du som gjorde att det kunde bli så? Att det förändrades på det sättet?

U: Det var nog mest att jag vill förändra mig. Alltså att jag fått familjehemmet är min chans liksom, min chans att förändra mig o göra nånting av mitt liv för innan har jag hört att jag inte kan, att jag inte kommer att bli nånting ändå, att det är ingen idé.

H: Vem har sagt det?

U: Min mamma och min lärare liksom typ, "inte så bra i skolan" och så, att jag inte är så bra i skolan och då vill jag liksom visa alla att jag visst kan, lite så. Jag tror att det är mest så och att jag fått väldigt mycket stöd då från min fosterfamilj, mina fosterföräldrar, tror jag...

H: Vad är det dom har gjort som har funkad bra?

U: Hm. Dom har ju pratat väldigt mycket, med mig, liksom. Det ändrades liksom inte så, bara så, utan det gick ju liksom successivt lite mer o mer liksom, o så vi byggde upp ett förtroende. Vi pratade väldigt mycket o såna saker, dom har, dom har aldrig velat ändra mig liksom. Dom har, det är inte som mamma liksom "du ska vara mer som din storasyster" liksom. "Du ska vara så och du ska vara så, du ska bete dig så o så." Dom har aldrig velat liksom ändra mig utan det har vart upp till mig hela tiden, det är mina val, mina beslut. Det har aldrig varit mina beslut eller mina val hemma hos mamma då. Jag tror att det är mycket det liksom, som har spelat roll liksom, att jag har fått ta ett eget ansvar. Tror jag. (4)

När familjehemmet har varit ett stöd för ungdomarna att klara skola beskrivs bland annat stödet utifrån att familjehemmet har respekterat ungdomen och hennes val och beslut på ett sådant sätt så att det samtidigt upplevs som att familjehemmet finns i bakgrunden, att vägleda vid behov. Ungdomarna i Gennen & Powers (2007) studie uttryckte att socialarbetarna och familjerna inte ska "pusha" dem att göra saker som ungdomarna själva inte vill. Det är viktigt att beslutsfattandet och planerandet för framtiden lämnas över till ungdomen själv. Ungdomarnas individinriktade tal om att det är ungdomen som ska lära sig att ta ansvar för sitt eget liv innehåller olika dimensioner. En dimension handlar om att respektera ungdomens egna önskningar och val, att inte ifrågasätta utan att stödja det ungdomen väljer att göra för sig och sin framtid. En annan dimension är att utan stödet från familjen hade ungdomen inte kunnat göra dessa till synes självständiga val. Frågan är alltså hur mycket självbestämmande

det egentligen handlar om och till vilken grad som ungdomarna genom familjehemmets försorg socialiseras in i att göra rätt val snarare än sina egna unika. Socialarbetarna i Gennen & Powers (2007) undersökning betonar att nyckeln till en lyckad övergång till vuxenlivet ligger i att ge ungdomarna fler möjligheter i att ta ansvar och att bestämma över sina egna liv, att det inte handlar om att säga vad de ska göra utan att hjälpa dem att komma på vad de ska göra. Det handlar om att familjehemmen ska hjälpa ungdomarna att se vilka olika val och alternativ det finns för framtiden, men att ungdomarna själva ska uppleva att det är de som har valt och fattat beslutet, det är det som leder till framgång. Familjehemmen ska inte ta över beslutanderätten från ungdomarna.

Familjekänsla

H: Vad får du här som du inte får hemma?

U: Vad ska man säga. Den här familjegrejen, tror jag, mer stöd får man här. Mer stöd och, ja jag vet inte, alltså det är mer som en familj här.

H: Vad är det?

U: Som en familjemedlem liksom. Man blir behandlad på det sättet som en familjemedlem. Det kändes inte som att jag blev det hemma. Orättvist behandlad fast man egentligen inte blev det, men jag tror att det har lite med min adhd att göra, att man fick inte riktigt den uppmärksamheten som man krävde, om du förstår vad jag menar. Det tänkte ju inte jag på då men. (3)

Familj som konstruktion består genom ett oavbrutet skapande av familjekänslan, som enligt Bourdieu (1995) innebär vitt skilda saker som att dela ett gemensamt namn, bo under samma tak eller att vara del i överföring av kapital mellan generationerna. Familjekänslan konstrueras runt en känslomässig sammanhållning som kräver uppslutning av familjemedlemmarna, att individerna engagerar sig i familjen. På så sätt är familj något som ständigt görs. Ungdomarna som uttrycker att familjehemmet har varit en hjälp i deras skolgång uttrycker även att de omfattas av familjen och familjekänslan. Att inkluderas och omfattas av gemenskap familjen är viktiga dimensioner i konstruktionen av det välfungerande familjehemmet. Även i de fall där det inte fungerar förs det på tal.

H: Hur trivs du i familjehemmet?

U: Jag hatar dom. Jag tycker inte om dom alls. Det känns mer som en institution för det är jag och fyra till som bor där. Eller ja den ena bor där bara varannan helg, så henne träffar jag inte, men ändå. Det är liksom, så många har det bött på alla hem som jag har bött på.

H: Vad hade du förväntat dig innan du flyttade dit?

Jag vet inte, en sån där riktigt svenssonfamilj, trodde jag. Det kan man ju få tro. Det är ju ingen gemenskap eller sånt över huvudtaget. Så det...

H: Hur är det?

Alla gör sitt, det är, ingen bryr sig om varandra. (6)

Familjekänslan görs genom aktiviteter, men även genom sättet man pratar med varandra och hur ungdomen inkluderas i familjens sociala liv både utanför och inom familjen. Familjekänslan är ett värde som ungdomarna gör till något eftersträvänsvärt och som blir ett sätt att vinna erkännande från den nya omgivningen.

Familjen och familjekänslan är en central alstrare av symboliskt kapital (Skeggs 2000; Forsell 2004). Tillgång till kapital och våra positioner kommer med den familj som vi föds in i. Det symboliska kapitalet är gemensamt för alla i en grupp, vilket innebär att ungdomarnas tillgång till kapital kan förändras med sammanhanget. Det symboliska kapitalet står för erkännande av de andra kapitalformerna. Familjekänslan görs till bevis på att ungdomarna har fått tillgång

till familjens kapital och att de som individer kan skaffa sig det eller utöka det genom exempelvis utbildning.

Sammanfattning

Ungdomarna talar om ursprungsfamiljen och familjehemmet som möjliggörare eller hinder till utbildning. Den ena familjen hjälper medan den andra stjälper. De ursprungsfamiljer som ungdomarna refererar till består, förutom i ett fall, av mödrar och syskon. Talet om familj konstrueras utifrån normer baserade på kön och sexualitet, vilka synliggörs genom talet om kvinnan som den som har ansvar för försörjning, hemmet, omsorgen, barnens skolgång med mera. Modern förväntas vara familjens känslomässiga nav oavsett om det handlar om kärnfamilj eller enföräldersfamiljen. I tjejernas tal, vilket möjliggörs genom övergripande tal och diskurser, bedöms ursprungsfamiljen utifrån moderns kvaliteter eller brister. De familjehem som ger stöd till ungdomarna att klara av skolan kategoriseras ”som en familj ska vara”, vilket är en familj som lever ett vanligt liv, som kan erbjuda trygghet, som ser ungdomens behov, som ger stöd till självbestämmande och som erbjuder delaktighet och familjekänsla görs till bevis på att ungdomarna har fått tillgång till familjens kapital och att de som individer kan skaffa sig det eller utöka det genom exempelvis utbildning.

Kapitel sju

TAL OM INDIVIDEN

I talet om gymnasieutbildningen lyfter ungdomarna fram sig själva som möjliggörare i varierande utsträckning. Majoriteten talar även om stödet från familjehemmet och flytten från ursprungsfamiljen som möjliggörare. Genom ungdomarnas tal förenas utbildningsdiskurser, familjediskurser med en individdiskurs. I kapitlet presenteras diskursiva konstruktioner om ungdomen själv och om ungdomen som möjliggörare för sin utbildning. Vilka förklaringar och tankemönster förhåller ungdomarna sig till i sitt tal och vilka subjektspositioner möjliggörs genom dessa? Hur konstrueras ungdomarnas utbildningsidentitet?

I Martin & Jackssons (2002) studie uttryckte flertalet ungdomar att de hade klarat skolan av egen vilja och egen ansträngning utan att förväntas göra det eller utan att familjehemmet tagit aktivt intresse i deras utbildning. Att gå i skolan handlade inte enbart om teoretisk utbildning utan även om att utvecklas som person och att få vara som alla andra. Vi ska nu se hur det individinriktade talet konstrueras och möjliggörs samt vad dessa konstruktioner gör för ungdomarna som talar.

En chans till förändring

Talet om individen kan relateras till en förändrings- och förbättringsdiskurs. Förändringsdiskursen går att spåra och sätta i relation till andra delar av ungdomarnas tal. Här talas om förändring i form av utbildningsprestationer, förändring vad gäller familjesituationen och förändring av den egna personen.

H: Ja och så flyttade du till familjehemmet...

U: Mm. Sjätte juli flyttade jag dit, tvåtusensju, så det var sommaren förr förra sommaren.

H: O vad är det som har förändrats sen dess?

U: Allt typ, allt har förändrats. Nä men, alltså min syn på skolan har förändrats väldigt mycket, min syn på mig själv har förändrats, på min omgivning allt typ. Jag har förändrats jättemycket.

H: Kan du inte berätta lite...

[skratt]

H: Ge lite exempel så att jag förstår...

U: Ja, hur jag har förändrats då, det är att jag, jag lyssnar inte på vem som helst längre, jag liksom jag gör bara det jag vill, jag säger nej nu liksom. Innan har jag haft jättesvårt med att säga nej och jag vet liksom vem jag är nu på ett annat sätt. Det är svårt att ge exempel, men jag har haft kompisar som inte har varit bra för mig och jag har, att inse liksom att det här är en ny start för mitt liv, alltså jag ska förändra mitt liv och alltså jag sa upp kontakten med alla dom som jag kände att dom här är inte bra för mig. Det är inte bra för min skola, det är inte bra för mig själv liksom, de är inga kompisar riktigt så att på det sättet liksom jag har blivit mognare liksom, sånna tankebanor, [skratt]jag vet inte riktigt vad jag ska säga [skratt].

H: Vad var det tror du som gjorde att det kunde bli så? Att det förändrades på det sättet?

U: Det var nog mest att jag vill förändra mig. Alltså att jag fått familjehemmet är min chans liksom, min chans att förändra mig o göra nånting av mitt liv för innan har jag hört att jag inte kan, att jag inte kommer att bli nånting ändå, att det är ingen idé. (4)

Förändringstanken så som den uttrycks här innebär att förändringen är både av yttre och inre karaktär. De yttre omständigheterna som familjesituationen och kamratkretsen har förändrats vilket möjliggörs med stöd av socialtjänsten och familjehemmen. Skolresultat och ungdomens förändring som person är något som i talet ovan delvis kommer inifrån där ungdomen både är sin utgångspunkt och sin egen ledare. Att förändra sig själv förutsätter alltså vissa yttre omständigheter samtidigt som det förutsätter inre processer och drivkrafter. Förändringen innebär något nytt, ett nytt sätt att tänka men även nya människor (familjehem och skola) att förhålla sig till. I de fall som familjehemsplaceringen uppfattas som något positivt förekommer tal om placeringen som en nystart, en möjlighet att förändra sig själv och sin utbildningssituation. Genom ungdomens utsaga ovan synliggörs att även om den inre personliga förändringen görs till något som ungdomen själv ansvarar för är den sociala situationen och upplevelsen av stöd och från omgivningen av betydelse för den inre förändringen.

U: Dom [familjehemmet] har inte gjort nånting för mig egentligen, men det har väl varit bra i och för sig för då har jag lärt mig att klara mig själv, men man kunde ju ha haft lite mer hjälp från dom eller så.

H: Vad tror du det är, eller hur kommer det sig att det har förändrats?

U: Jag vet inte det var när jag var tillsammans med mitt ex som jag förändrades väldigt mycket. Jag blev mer säker på mig själv och även om jag inte blev helt säker på mig själv o helt oblyg så har jag ändå blivit bättre, men jag vet inte vad som hände. Jag vet inte det var väl själva grejen att man kände att det var verkligen nån som tyckte om en eller så här, så här. Det var ju mitt första riktigt seriösa förhållande, så det ändrade väldigt mycket i mitt psyke tror jag. Då såg jag det att man kan älska mig med och som det är inget fel på mig och det var liksom, jag vet inte, nånting. (6)

Det kan även vara så att, vare sig ursprungsfamilj, familjehem eller socialtjänsten görs till aktörer inom förändringsprocessen. Det verkar som att förändring och förändringsdiskurser verkar genom närvaro av nära, stödjande relationer. Förändringsdiskursen görs möjlig genom att det är individen som ska ta ansvar för och fatta beslut om förändringen och något annat ges inte utrymme för i ungdomarnas tal. Genom detta tal kan jag spåra en tilltro till inre förändring som en psykologisk process, en inre psykologisk mognad. Mognaden kan även hänga samman med ålder, då förändringen beskrivs som del av en linjär utveckling och får ses över tid i jämförelse med det som har varit.

U: Det är väl jag själv, skulle jag tro och mitt ex då, han förändrade mig väldigt mycket med, men det är inte socialen eller så här, utan det är att jag själv har bestämt mig för hade jag bestämt mig för att inte klara, då hade dom, då hade jag inte klarat det. Säger jag nånting så är det så och då skiter jag fullständigt i vad dom andra säger, så....

H: Och vad eller när bestämde du dig?

U: För ett år sen tror jag. Ja, men det var typ för ett år sen måste det väl ha vart tror jag, så kände jag att fasen jag måste klara det här nu, det är liksom mitt liv det handlar om det är liksom nu man formar resten av livet.

H: Vad var det du ändrade på när du hade bestämt dig?

U: Jag började sköta skolan, liksom gå på alla lektioner och, och sen så var det ju, det var ju liksom inte så mycket att ändra på, det var ju bara det. (6)

Tjejerna lägger tonvikt på att förändringen har med deras framtida liv att göra. För att kunna förändras krävs inre motivation men även kunskap om vad som är eftersträvansvärt och vägar för att nå dit. Förändringen som den konstrueras i ungdomarnas tal om sig själva innebär att vara fri att göra nya val. Denna frihet förutsätter då både medvetenhet och kontroll över sig själv och sitt beteende, men även om diskursens gränser, om vad som är eftersträvansvärt och hur detta ska nås.

U: Jag vet inte vart jag hamnat idag om jag inte hade valt familjelivet. Det vet jag inte. Jag tänkte mer att bor jag själv i början så kommer det att bli jätteskoj, men skolan kommer att gå åt skogen och då kommer jag, då kanske jag hittar nått jobb, eller så hittar jag inte nått jobb och bara leva på socialen resten av livet, eller livet kommer inte vara som det ska. Det hade gått åt fel håll det är jag säker på. Hur fel vet jag inte, men det hade gått åt fel håll, det tror jag säkert. Men kommer ut i samhället lära mig hur det funkar och lära mig att vara självständig och kunna tänka själv och kunna fatta beslut själv också. (5)

Förändringsdiskursen får här sin mening genom vilka förutsättningar och egenskaper som ungdomarna uttrycker behövs för att lyckas som individ. Det gäller att ha den rätta inställningen, motivationen, vara självständig, tänka själv, vara målmedveten, fatta beslut och göra egna val. Subjektet görs genom ungdomarnas inte till ett offer för omständigheterna. Ett offer är någon som är föremål för andras agerande. Kan hända blir förändringsdiskursen extra tydlig i ungdomarnas tal i och med att de samtidigt måste värja sig från att bli allt för indragna i expert- och socialtjänstdiskursen där det är svårt att vara en egen individ och inte transformeras till klient och bli föremål för andras agerande. Genom att inte tillskriva socialtjänsten något erkännande som möjliggörare för skolgången behåller tjejerna sin ställning som agenter i sina egna liv.

Utbildning som liberalt individualiseringsprojekt

Det finns enligt Hyucksun Sin (2003) starka samband mellan ungdomars utbildningsresultat och deras utbildningsambitioner, vilket påverkar deras behov och vilja till att planera för framtiden. Dessa ambitioner får ses i en samhällskontext och liberal diskurs där individens ansvar för sin egen situation betonas framför samhällets skyldigheter att tillgodose individens behov. Ambitionerna bör alltså passa in i dominerande diskursers krav för att godkännas som ambitioner.

U: Och därefter började jag här på Billströmska och det här är nog det bästa valet jag någonsin har gjort, tror jag, faktiskt. För jag känner att jag har lärt mig mycket med här än under dom alla åren jag har gått i skolan. [...]

H: Vad tror du det beror på?

U: Jag tror att jag, jag har fått det lugnare i omgivningen, tror jag. Och nu är jag mer motiverad till att gå i skolan för jag känner att utan gymnasiekompetens kommer man ingenstans och även om man vill söka nått vanligt, nått vanligt enkelt jobb så är det ändå dom kräver gymnasiekompetensen och då kände jag bara att jag måste verkligen ta tag i det nu, det går inte att slappa mer. Så då kände jag bara nej, jag får verkligen ta tag i och det här arbetssättet och miljön vi läser i den är jättebra, den passar mig perfekt.

H: Berätta, vad är det som passar dig bra?

U: Miljön o lärarna, man är inte så många i klassen heller. Vi är omkring, just nu är vi väl femton i klassen. I ett vanligt gymnasie är man väl trettio två eller nånting, man får mycket mer hjälp här och man, vi arbetar i grupper men man arbetar också självständigt och då får man ta reda på information mer på egen hand också o man tar den tiden man behöver till det och man lär sig mer och man går in i arbetet mer. [...]

H: ser du nån skillnad på relationen till lärarna?

U: Ja det tror jag. Man har bättre relation till lärarna här. Man lär känna varandra som individ också, inte bara som lärare och elev. Så man lära känna, dom lär känna oss som person också när det är mindre klasser o man gör mycket mer saker tillsammans och så. Dom lär känna oss som person och inte bara som nån som kan skriva bara skriva på ett prov och sen är det över. Här har vi ju inget prov, vi har inga prov. Det är bara matten i såna fall. Dom kollar mest efter hur man utvecklas som person o hur man har utvecklats med sitt skolarbete, ja i skolan. [...]

(5)

I citatet ovan ges exempel på hur utbildning i ungdomarnas tal görs till ett individualiseringsprojekt så väl som ett sätt att anpassa sig till samhällets krav och förväntningar. Utan utbildning kommer man ingenstans och utbildning blir ett sätt att utvecklas som person. En skolform som folkhögskolans framhålls här framför gymnasieskolan, då denna skolform har fokus på elevens eget ansvar och utveckling som person. Relationen mellan elev och lärare är även den mer personlig. Individualismen institutionaliseras genom skolan som är till för ett flertal/gruppen, men som i ungdomarnas tal även ska fungera som en institution som lyfter fram det unika hos subjektet. För att kunna erkännas som subjekt krävs en grupptillhörighet. Ungdomarna förhåller sig till dominerande diskurser och föreställningar om hur de bör vara för att kunna passera och räknas med. Normbildningar och handlingar som följer av dessa skapar möjliga positioner att identifiera sig med. Normer erbjuder erkännande och ungdomarna ges en möjlighet till erkännande genom att positionera sig som subjekt som tar ansvar för sin egen framtid genom att utbilda sig framför att inte utbilda sig. Att erkännas som subjekt är att bli igenkänd som någon, att bli del av det som diskursen och normerna gör till eftersträvansvärt.

Förändringsdiskursen kan även sägas undergräva subjektiviteten genom att subjektet i denna diskurs bör vara flexibel och ändras med yttre krav (Martinsson 2006). Det föränderliga naturliggörs och blir något som kan tas för givet. Socialtjänsten legitimeras genom en förändringsdiskurs om alla människors möjlighet och vilja till förändring, där förändring ofta ses som förbättring. Det föränderliga blir del av något som tas för givet, att förändras ingår som en skyldighet som individen har gentemot det omgivande samhället. Förändring görs till en normalitet och de som inte förändras enligt vad som ses som den riktiga sanna förändringen görs till problem. I ungdomarnas tal uttrycks förändring inte som något essentiellt, men som något eftersträvansvärt och som något som de har lyckats genomföra. Förändringsdiskursen synliggörs som tidigare diskuterats genom ungdomarnas handlingar och tal, genom förändring av yttre faktorer som skolexamen och familjesituationen eller som inre personlig förändring som rör ungdomens inställning och motivation.

Att analysera diskursordningen innebär analys av diskurstyper och den ordning som diskurserna finns inom. Individdiskursen och förändringsdiskursen så som de konstrueras i ungdomarnas tal kan ses som möjliggjorda genom en övergripande diskurs om samhället utifrån en liberal och senmodern diskursordning (Giddens 1999). Den liberala och senmoderna influerade individdiskursen fokuserar på människans fria val och ansvar. De senmoderna institutionerna kännetecknas av reflexivitet, vilket ställer krav på individen att vara beredd på att omvärdera vilken utbildning och vilka kunskaper som efterfrågas. Det finns ett tvivel på vad som behövs för att lyckas även om utbildning i sig har blivit något som tvivelsutan behövs för att utvecklas som individ. Valfärdstatens skyddsnät är till för individen, men förutsätter individens vilja att organisera sig själv, att utbilda sig, arbeta och flytta om så behövs. Börjesson & Palmblad (2003) beskriver hur den liberala diskursen som utgår från människans fria val och egna ansvar, strävar efter att människan ska uppleva sig ha ett fritt val, men att individens fria val samtidigt ska ledas i rätt riktning. Ungdomarna kan inte välja hur fritt som helst då diskursen sätter upp gränser för det goda och fria valet.

Subjektet – självbestämmande eller självbearbetning

Vilka subjektspositioner möjliggörs genom individdiskursen? Jag har redan varit inne på det genom att presentera att tjejerna konstruerar sig själva som aktiva, ansvarstagande och motiverade subjekt genom att agera för att skaffa sig en utbildning och en framtid. Tjejerna positionerar sig även utifrån det som de inte vill uppfattas som. Makten synliggörs i diskursen genom *kategoriseringar* och konstruktionen av den andre. Ungdomarna har erfarenhet av en underordnad position och beskriver att de tidigare har uppvisat ett beteende som de idag tar avstånd ifrån och som inte ryms inom individdiskursen, familjediskursen eller utbildningsdiskursen.

H: Men du kan väl berätta lite om, om vi tar det från början. Kan vi börja därifrån när du började skolan, alltså när du var liten och började skolan.

U: Ja, typ jag började skola när jag gick i trean eller nått tror jag. Sen typ sexan, sjuan, åttan var jag ingenting alls i skolan nästan. Det var väl typ sjuttio procent frånvaro eller nått.

H: Jaha, varför började du skola då?

U: Jag vet faktiskt inte. Det var väl spännande eller nått. Jag vet faktiskt inte. Det känns ju väldigt dumt att jag gjorde det, nu, men nu kan man ju inte göra nånting åt det. (6)

H: Vad har du haft för roll i skolan och i klassen?

U: Pajasen. Nä, men jag har väl haft lite både ock. Här i gymnasiet fick jag ju, blev jag utrustad till klass eller ”bästa vännen” typ. Bara för att jag är mot mobbing väldigt mycket. Det är det säkert många som är, men alltså jag sa ifrån till folk som blev, eller till mobbarna så utan att dom tyckte illa om mig och sa att dom faktiskt kunde lägga av. Dom kunde bli sura på mig först, men jag brydde mig inte liksom. [...] Man ville synas mycket när man var mindre. Det vill man väl nu med kanske och det gör man ju utan att man behöver visa det. (3)

Genom att ungdomarna beskriver agerande och uppfattning om skolan innan flytten till familjehemmet och jämför det med agerande och inställning till skolan idag blir det tydligt att det som ungdomen lämnat bakom sig är det som betraktas som avvikande och inte önskvärt. Skolan sorterar individer som fungerande och normala eller som avvikande och problembarn. En annan aspekt är att agerandet och reflektioner om det säger något om ungdomarnas ålder.

U: För jag ville ju liksom inte gå på IV³³, det var ju det värsta man någonsin kunde tänka sig liksom, att alla skulle komma in på program och jag skullen gå på IV liksom, jag kunde inte tänka mig det så jag tog verkligen, jag la verkligen ner jättemycket tid. Jag hade verkligen bra betyg i högstadiet, det hade jag.

H: Så det var kompisarna då som...

U: Ja dom stöttade mig. Hade jag gått i en klass där ingen brydde sig om skolan så hade inte jag heller brytt mig om skolan. Men så gick jag som tur i en pluggisklass så [skratt]. (4)

U: Jag tror att jag fick gå i en annan grupp och göra andra matteprov tror jag, för sån stödmatte då i nian, så gick det bara. Alltså det var så himla lätt. Alltså dom var ju vana vid att ha såna där riktiga problembarn som inte fattar nånting och så kom jag där liksom, så det var kanske lite för lätt, men det löste sig och jag fick ju g till slut då i slutet av nian. Och jag är ju jätteglad för det. (4)

De som inte satsar eller bryr sig om skolan går på IV, vilket kan ses i kontrast till ungdomar som insett skolans betydelse, som har motivation, som gör val som gynnar den egna utveckling, det vill säga ungdomar som tar ansvar för sin framtid och som går vanligt gymnasieprogram. För att kategoriseras som problembarn behövs mer än att ha svårt för vissa ämnen, problembarn är någon som ”inte fattar någonting”, kanske varken vad gäller

³³ IV - gymnasieskolans individuella program

teoretiska kunskaper i skolan eller vad skolan är bra för. Skolan görs till del av det individuella projektet med självförverkligande som ett mål. Individens självförverkligande inom ramen för en liberal och senmodern diskurs kan enligt Börjesson & Palmblad (2003) ses som självbearbetning som sker i frihetens och individualismens namn. Ungdomarna förhåller sig i sitt tal till dagens utbildningskrav, där utbildning inte enbart är det samma som skolkunskaper utan även att utvecklas som individ. Samhälleliga institutioner som arbetsmarknaden kräver flexibilitet och aktivitet – en sorts självreglering – vilket andra myndigheter såsom socialtjänsten agerar i samklang med, genom att ungdomarna styrs in på rätt spår och kommer ut som ansvarstagande och självförsörjande medborgare. Om ungdomarna lyckas med detta erhålls en känsla av erkännande och gott självförtroende. Ungdomen ska fostras till självständighet och självbestämmande – att fatta egna beslut som gynnar den egna hälsan och utvecklingen.

Offentliga diagnoser görs till individuella svårigheter

H: Hur kommer det sig att du har varit placerad?

U: Jag vet inte egentligen (skratt) men jag var väl stökig när jag var liten, jobbig, mamma orkade inte med mig. Jag bråkade väldigt mycket och så rymde jag och såna saker, jag tror att det beror mycket på det. (3)

H: adhd, när fick du reda på det då?

U: När jag var nio. Det var då allting började nästan i princip.

H: vad var det som började.

U: Att jag och mamma bråkade och såna saker. Jag fick ju börja på den där särskolan och det [...] så att. Men nu har jag och mamma jättebra kontakt. Jag tror att det hjälpte att jag flyttade. För båda två för att man skulle orka och sånt. Det har stärkt vår relation ganska så mycket. Nu är det ju mer på ett vuxet sätt. Nu blir det inte så jobbigt för oss. Bara massa bråk och grejer det blir det ju liksom inte nu. Visserligen har jag ju bråkat med dom [familjehemmet] med, men alltså det blir på ett annat sätt för mamma hon orkar ju inte ta det, för liksom det blir ju skillnad att bråka med ett barn som har adhd än att bråka med ett barn som inte har det.

H: Vad tror du är skillnaden?

Jag vet faktiskt för jag kan ju inte se det så själv, det är väldigt svårt för mig att se det. Jag är ju det. Så att jag tror att det kan var mycket sånt som det hänger på. (3)

Genom diagnostiseringen kategoriseras ungdomen och avskiljs från de normala och välfungerade eleverna, de utan diagnos. Diagnosen blir en förklaring till vitt skilda problem. I talet ovan synliggörs diagnosens makt då det krävts en diagnos för att kunna få stöd och hjälp från skolan. Genom att få rätt stöd i skolan har ungdomen lättare att passa in och tillgodogöra sig undervisningen. I talet framkommer att vare sig ursprungsfamilj eller lärarna i skolan har lyckats med att ge adekvat stöd. Det kan också ses som att barn, vars föräldrar inte ser eller förstår deras svårigheter har svårare att få adekvat stöd i skolan eller att en det finns en ordning för vem som får tala och göra sig hörd samt hur det ska gå till. Johannisson (2006) skriver att diagnosen fungerar som en kommentar till samhället. Som social konstruktion fungerar den som spegel till klass- och könsstrukturer i samhället där medelklassen är de som sätter diagnoser på underklassen (Brante 2006). Den talar om var gränsen går för normalt och avvikande var gränsen går för individens och samhällets ansvar. I talet om diagnoser finns en möjlighet att förlägga ansvar från den egna personen till diagnosen eller att göra strukturella problem till individuella problem som går att etikettera.

U: Alltså det är ju inte att jämföra hur jag hade det hemma hos mamma. Mamma hjälpte mig aldrig med läxorna, eller gick aldrig på möten eller någonting. O du vet mamma visste ingenting om mina svårigheter eller någonting. Om jag hade fått reda på att jag hade någon slags add när jag var sju som min lillebror fick reda på nu. Han har så här mild adhd och han är sju och han har precis börjat skolan, då är det lättare att jobba med det än nu när jag är tjugo. [...] För jag tänker, det är därför nästan jag gick med på att flytta för att dom pratade så mycket om min skolgång, för att mamma hon engagerade sig inte alls i min skolgång. Hon bara tog för givet att jag gjorde läxorna, eller hon frågade mig inte om nånting, eller pappa frågade, men han kan inte hjälpa mig. (1)

I stort sett läggs i ungdomarnas tal förklaringen till placeringen till det egna beteendet, diagnosen och till mammas ork eller brist på ork. En sådan förklaring går att spåra från förskjutningen av strukturella problem till den enskilde individen, där exempelvis barn i skolan blir ”barn med skolsvårigheter” eller som i citatet på föregående sida, där det görs en skillnad mellan att bråka med barn som har adhd och barn som inte har det.

Respektabilitet

De diskurser som ungdomarnas tal förhåller sig till säger något om hur en normal utveckling, utbildning och familj bör vara. Diskursen tillhandahåller sanningar för agerande och ungdomarna skaffar sig utbildning, väljer kamrater och familjer utifrån hur det bör vara och hur man spelar upp att vara lyckad. Inom individdiskursen vävs de kategoriseringar samman som ungdomen är en del av. Ungdomarna talar utifrån olika positioner och påverkas av maktordningar och sociala kategoriseringar som kön, sexualitet, etnicitet och klass.

H: Vad betyder utbildning för dig? Att ha en utbildning?

U: Jo men det betyder ju jättemycket alltså de. Man klarar sig ju inte i samhället idag om man inte har nå utbildning, alltså de finns liksom inte för mig att inte gå i skolan o få en utbildning, annars hade jag ju inte gått här nu om jag inte hade brytt mig.

H: Ja vad är det du läser nu? Det är bara nåra ämnen du läser eller?

U: Ja, dom jag har haft streck i och...

H: Tror du att det spelar nå roll vilken utbildning man har eller är det att man har en utbildning?

U: Ja att man har en utbildning absolut. Det tycker jag spelar jättestor roll.

H: Så det är inte lika viktigt vilken utbildning man har?

U: Nä, bara man har nå utbildning så att man har nånting att visa annars så får man ju inget jobb om man inte har jättebra kontakter eller rika föräldrar då [skratt]. (4)

För Skeggs (2000) är respektabiliteten ett analysredskap för att förstå konstruktioner runt kön och klass. I talet om respektabilitet använder Skeggs (2000) Pierre Bourdieus teorier om klass och kapital. Förutom att säga något om klass lämnar respektabiliteten även omdömen om kön, ras och sexualitet. Att inte ha respektabilitet är enligt Skeggs (2000) det samma som att ha lågt socialt värde social status och svag legitimitet. Respektabilitet är något man får med sin position och som man födas in i. I citatet ovan lyfts fram att tillgång till kapital och rörlighet inte är lika för alla. Att ha kontakter eller rika föräldrar kan ses som tillgång till socialt och symboliskt kapital, vilket legitimerar de andra kapitalformerna. För de familjehemsplacerade ungdomarna blir det viktigt att skaffa sig utbildning för att öka sitt kulturella kapital och chanser till att inkluderas i samhället och på arbetsmarknaden.

U: Ja jag vet att då [val av gymnasieprogram] tänkte jag att jag skulle bli barnmorska eller nånting sånt.

H: Har du kvar den drömmer? Eller vad tänker du att du ska bli nu?

U: Jag vet inte riktigt. Alltså, jag har inte tänkt så mycket på det nu för att jag vill bara alltså bli klar med min utbildning så att jag kan skaffa jobb och flytta hemifrån, det är ju liksom det jag tänker på nu, så.

H: Så vad nästa steg är sen, det har du liksom inte funderat över?

U: Nä, jag tror att det kommer lite så småningom.

H: Tror du att du kommer att läsa på högskolan?

U: Nä men gud det vet jag inte. Jo men om man ska vidareutbilda sig så tror jag säkert att jag kommer att hamna där, om jag följer min dröm och blir barnmorska så, då kommer jag ju garanterat att läsa till sjuksköterska först tre år och sen två år till barnmorska då. Det tror jag, men jag vet inte när eller om det kommer att bli av, men i så fall så.

H: Då har du en dröm som inkluderar högskoleutbildning.

U: Mm. (4)

Den första etappen i att öka det kulturella kapital utgörs av att skaffa sig gymnasieutbildning, sen jobb och egen bostad. Att skaffa sig utbildning och arbete kan även ses som ett görande av kön. Det görs i talet ingen större skillnad mellan de olika gymnasieprogrammen eller vilken gymnasieskola ungdomarna går i. Detta kan ses i relation till alternativet att inte utbilda sig då utbildningen i sig görs viktigare än statusen på skolan och gymnasieprogrammet. De tjejer som talar om att vidareutbilda sig på högskolan har tankar om att utbilda sig till socionom eller sjuksköterska. Det finns även de som talar om att utbilda sig på högskolan, men som inte vet vad de vill läsa. De högskoleutbildningar som ungdomarna talar om kan ses som sociala och omvårdande utbildningar. Dessa har enligt statistik som redovisar social bakgrund för högskolestuderande den högsta andelen studerande från arbetarklasshem eller från hem där föräldrar har gymnasieutbildning som högsta utbildning (Statistiska centralbyrån 2008:11f). Förutom att se val av utbildning ur ett klassperspektiv, kan vi se hur yrken på arbetsmarknaden könsindelas. Vård och omsorg är kvinnligt kodade sysslor som genom att tas in på högskolenivå ges en viss status. De ungdomar som funderar på att utbilda sig på högskolenivå kan investera i att bli respektabla/öka kulturellt kapital genom att välja omvårdande yrken samtidigt som det inte avviker allt för mycket från deras sociala bakgrund och tidigare position.

Sammanfattning

Ungdomarna förklarar skolgången med att det är något som de själva valt och själva genomför. Det individinriktade talet vävs samman med tal om förändring både yttre och inre. Den yttre förändringen, som de flesta beskriver som positiv, utgörs av flytten till familjehemmet som även omtalas som en chans till att förändra sig. Jag har sett det som att ungdomarna lägger både ansvar för tidigare problem i skolan och nuvarande framgångar hos individen eller individuella egenskaper. Individdiskursen och förändringsdiskursen så som de konstrueras i ungdomarnas tal möjliggörs genom en övergripande liberal och senmodern diskursordning. Ungdomarna kan inte välja hur fritt som helst då diskurser sätter upp gränser för det goda och fria valet. Frihet kräver medvetenhet om samhällets grundläggande plikter som att försörja sig och att utbilda sig, vilket ungdomarna förhåller sig till. Utbildning genom skola och familjehemmet blir en del av ungdomarnas sätt att öka det individuella kulturella och sociala kapital, vilket ökar chanser till tjejernas inkludering i samhället.

Kapitel åtta

TAL OM SOCIALTJÄNSTEN

Det här kapitlet avrundar uppsatsens analysdel. I fokus är ungdomarnas tal om socialtjänsten, men även ungdomarnas uteblivna tal om socialtjänsten och de svårigheter som finns i att förena de diskurser som möjliggör tal om en myndighet med tal om individen. Ungdomarna möter socialtjänsten genom socialsekreterare och de beslut som fattas om familjehemsplacering. I socialsekreterarens roll ingår att företräda en myndighet och att samtidigt se det unika hos varje ungdom. I ungdomarnas tal beskrivs vad som händer i mötet mellan olika diskurser och vilka positioner som görs möjliga eller omöjliga.

U: Dom på socialtjänsten till exempel dom vet ju inte så mycket om mig egentligen. Dom vet ju bara det som står i deras papper som andra har skrivit, men hon på BUP [Barm- och ungdomspsykiatri] hon känner ju mig utifrån det jag själv har berättat. Så det är ju bra. (2)

U: De har ju bara koll för att de måste prata med oss, men jag pratar aldrig nästan med dem. Hon vet inte mycket om mig, jag vet inte ens riktigt vad hon heter. Hon med kort hår, jag har bara träffat henne några gånger, jag vet inte vad hon heter för jag träffar henne jättesällan. Dom har inte så här, hon har jättemånga ungdomar kan jag tänka mig att ta hand om. Och hon är, när jag tycker att hon borde lägga sig i lite mer, för att hon är så här, hon har inte så mycket koll. (1)

Som citatet ovan visar bygger socialtjänsten arbete inte enbart på kommunikation med ungdomen utan även på att inhämta uppgifter om ungdomen från andra. Andras tal om ungdomen kan vara en del i socialtjänstens utredningar och bedömningar. Socialtjänsten är del i ett nätverk av myndighets- och maktrelationer och tar del av andra professionellas expertutlåtanden. Socialtjänstens diskursiva praktik har individen och individens beteende i centrum. Järvinen & Mik-Meyer (2003) pekar på att det sociala arbetets föremål är att påverka och förändra individuella handlingsmönster, vilket ligger i linje med de senaste 15-20 årens ökade individfokusering. Detta innebär ett ökat krav på socialtjänsten att se ungdomens behov, men har sin motsättning i att även strukturella problem görs till ungdomens individuella. Både socialtjänsten och ungdomen strävar mot att ungdomen ska förändras; att klara av skolan, kunna ta eget ansvar och bli självförsörjande, men ungdomen vill inte göra det som klient inom socialtjänsten utan som sin egen.

I talet framkommer en motsättning mellan närhet och distans i relationen till socialsekreteraren. Det finns en önskan om att socialsekreterarna ska bry sig, lägga sig och ha mer koll på ungdomarnas liv och skolsituation. Socialsekreterarna kategoriseras som de andra, görs till myndighetspersoner som har kontakt med ungdomarna för att därigenom sköta sitt jobb. De subjekspositioner som möjliggörs och eftersträvas inom myndighetsdiskursen och individdiskursen är svåra att kombinera. Socialsekreterarna gör på ett plan det som förväntas genom att ha kontakt med ungdomarna och att följa familjehemsplaceringen. Hur detta görs värderas utifrån hur ungdomarna uppfattar att socialsekreterarna känner dem som personer och inte bara som ungdomar placerade i familjehem, det vill säga inte enbart i positionen som klienter inom myndighetsdiskursen. Individer konstrueras inom myndighetsdiskurser som objekt för socialtjänstens agerande, medan individdiskursen erbjuder ungdomarna en överordnad position som ansvarstagande och aktiva subjekt. Genom att tala om socialtjänsten som myndighet, men socialsekreterarna som personer att ha en relation till, hittar tjejerna en väg att förhålla sig till socialtjänsten och inte helt gå upp i att göras till objekt. Genom att tala

om sig själva som möjliggörare till utbildning blir det svårt att samtidigt uppmärksamma om eller hur socialtjänsten bidragit med stöd till ungdomarnas skolgång. Även i de fall där familjehemmet och/eller flytten hemifrån förklaras som bidragande till förbättrade skolresultat görs socialtjänsten inte delaktig.

H: Tycker du att du får det stöd du behöver från socialtjänsten för att du ska...

U: Ja det är ju inte så mycket dom kan göra liksom, liksom jag känner att jag har fått klara mig själv så länge nu även om jag har bott hos en familj så då spelar det inge roll vad dom andra gör.

H: Hur tror du att det skulle vara om du inte var familjehemplacerad? Skulle det vara någon skillnad med skolgången?

U: Om jag aldrig hade flyttat så hade jag nog inte gått i skolan nu.

H: Om du aldrig hade flyttat? Hur tänker du då?

U: Nä men alltså om jag hade fått bo kvar här hemma o så här då hade jag säkert inte ens levt nu. Ja, jag hade väl dött på ett eller annat sätt, men jag tror inte att jag hade gått i skolan eller så här fortsatt att gå i skolan efter grundskolan då om jag inte hade flyttat här ifrån. Så på det sättet är det väl bra. (6)

Socialtjänstens yttersta ansvar ställs här på sin spets. Ungdomarna separerar familjehemmets stöd från det som socialtjänsten bidragit med. En kritik som riktas mot socialsekreterarna är att de inte känner ungdomarna, men någonstans har socialsekreterarna haft tillräcklig kännedom om ungdomarna för att familjehemsplaceringen ska bli möjlig och tillgodose ungdomarnas behov. En fråga är då om det är möjligt för ungdomarna att tala om socialtjänsten som något som bidragit till deras framgång mer än indirekt. Ett sätt att tala om socialtjänsten som något positivt är att lyfta myndigheten från socialsekreterarna och fokusera på mötet och relationen.

U: Dom [socialtjänsten] har jag inte alltid tyckt om i alla fall.

H: Nähä.

Hehe. Inte mina favoriter, förutom Berit då och Anders, dom har jag alltid gillat.

H: Vad är det du har gillat hos dom?

U: Jag vet inte, dom har alltid funnits där liksom, för mig, om man velat prata eller nånting sånt, dom andra, jag har hela tiden fått byta så här socialsekreterare och sånt. [...] Så jag har haft väldigt många olika, fast Anders, eller i alla fall mest Berit, hon har funnits där sedan jag blev placerad. Så det har känts väldigt skönt att ha henne där. Fast annars har jag inte gillat socialen. (3)

Det är framför allt när ungdomarna uppfattar att socialsekreteraren gjort något utöver vad som förväntas av en myndighetsperson som detta lyfts fram. Det kan exempelvis vara att ha kommit hem till ungdomen och hjälpt till med läxläsningen eller att tillsammans med socialsekreteraren ha diskuterat placeringsformen innan flytten till familjehemmet. Kontinuiteten i relationen, det vill säga att inte behöva byta socialsekreterare görs också till något positivt.

Ungdomarna förhåller sig till andras bilder av socialtjänsten och bygger sitt tal på hur socialtjänsten och de personer som har kontakt med socialtjänsten kan uppfattas. I talet framkommer att ha kontakt med socialtjänsten är detsamma som att ha problem. Även om ungdomarna inte alltid kategoriserar sig som några som har problem eller benämner sig som klienter inom socialtjänsten finns alltid risken att utomstående gör det. Det kan skapa ett dilemma för ungdomarna som å ena sidan önskar sig en mer personlig kontakt med socialsekreterarna och å andra sidan inte vill ha kontakt med socialtjänsten utifrån hur det kan uppfattas av andra. Ungdomarna uttrycker även en känsla av skuld till samhället för den hjälp

de har fått. Flera ungdomar uttrycker att de ska betala tillbaka sin skuld till samhället genom att leva ett självständigt liv utan behov av samhällets välfärdssystem.

H: Vad betyder det för dig att ha en utbildning?

U: Mycket. Mycket, jag skulle aldrig vilja, alltså det där med socialen, jag skulle aldrig vilja. Jag bara längtar tills jag inte är inblandad med dom längre. För det är liksom, det är lite pinsamt typ. Det är därför jag inte vill berätta det för alla mina, bara mina närmaste kompisar...

H: Som vet att du är...

U: Ja, alltså de tycker inte att det är något konstigt. De vet ju att jag alltid har haft det lite svårt, men de vet ju ändå att jag är jag typ. (1)

I citatet ovan lyfts fram att vara klient inte görs till något framträdande i konstruktionen av identiteten. Identitet görs även till något essentiellt, att det finns en kärna där "jag är jag". Kan hända blir det unika extra viktigt att värna i mötet med socialtjänsten, där det är svårt att förena ett individperspektiv med ett myndighetsperspektiv. I relationen mellan socialsekreterare och ungdom finns en maktaspekt där socialsekreteraren är den som har möjlighet att utöva kontroll över ungdomen. Socialtjänsten är en normerande verksamhet där socialsekreteraren är de som definierar och bedömer om ungdomarna passar in i normen för acceptabelt och framgångsrikt beteende eller vad som är en positiv utveckling. Socialsekreterarna kan även ses som utövare av pastoralmakt (Engelstad 2006), en individualiserad omvårdande makt där det ingår att ungdomen är den som berättar och lämnar uppgifter om sig själv medan socialsekreteraren lyssnar och bedömer. Den ena sidan i relationen är talande medan den andra är lyssnande. Järvinen & Mik-Meyer (2003) menar att socialarbetare generellt inte ser sig som utövare av makt och att hjälpen som ges ses som just hjälp och inte en form av makt. Järvinen pekar på faktorer som strikt styrda arbetsuppgifter, kvinnodominans och relativt låga löner som en orsak till detta synsätt.

Sammanfattning

Talet om socialtjänsten har inte någon framträdande position i intervjuerna med ungdomarna. I talet om socialtjänsten förhåller sig ungdomarna till två övergripande tankemönster om individen vilka är svåra att förena i socialtjänstens arbete och möte med ungdomarna. Inom socialtjänsten är individen del av en problemetableringsprocess där strukturella sociala problem görs till individuella. Ungdomarna värjer sig från att kategoriseras och förmedlar en bild av att de uppgifter som socialsekreterarna använder sig av, inte bygger på ungdomarnas egna uppgifter. Frågan är också i vilken omfattning ungdomarna vill ha kontakt med och berätta om sina liv för socialsekreterarna. Familjehemsplaceringen som insats kan ses som en gåvorelation mellan ungdomen och samhället, där ungdomen förväntas att förändras och att ge något tillbaka till socialtjänsten och samhället. Flera ungdomar uttrycker att de ska betala tillbaka sin skuld till samhället genom att leva ett självständigt liv utan behov av samhällets välfärdssystem.

SLUTSATSER OCH DISKUSSION

Denna uppsats undersöker hur ungdomar med erfarenhet av att bo i familjhem förstår sin utbildningssituation. Uppsatsens studieobjekt är familjehemsplacerade ungdomars tal och mer specifik deras tal om sig själv i relation till utbildning och familj. Det innebär att jag på individnivå varit intresserad av hur ungdomarna positionerar sig och konstruerar sin utbildningsidentitet, men även hur dessa konstruktioner möjliggörs och vilka förklaringar och övergripande tankemönster de förhåller sig till. För att få en bild av vad ungdomarna beskriver påverkar och möjliggör deras utbildning har jag varit intresserad av hur de uppfattar sig själva i relation till det stöd de får från ursprungsfamiljen, familjehem, socialtjänst, skola och andra personer i nätverket. Genom att diskutera konstruktioner av *utbildningsidentitet* och *samhälleligt föräldraskap* vävs slutsatser samman med uppsatsens tidigare diskussioner, syfte och frågeställningar.

De ungdomar som jag har intervjuat är alla tjejer. Att intervjua enbart tjejer var inte något som jag strävade efter utan det föll sig så genom att majoriteten av de ungdomar som tillfrågades och även ville bli intervjuade var tjejer. Det finns forskning som pekar på att gruppen ungdomar som placeras sent i tonåren har sämst chans till goda studieresultat. Samtidigt finns det forskning som pekar på att det går bättre för de placerade tjejerna än för killarna jämfört med syskon av samma kön som bor kvar i hemmet (Vinnerljung 1998). Med kön menar jag här kön i betydelsen av biologiskt och socialt konstruerat kön. Innebörder av kön ska förstås som sociala konstruktioner som ständigt skapas och återskapas. I sitt tal om sig själva, sin utbildning, om familj och socialtjänst gör de intervjuade tonårstjejerna även kön. De konstruerar en bild av vad som förväntas av dem som ungdomar, men även vad som förväntas av dem som tjejer. Det handlar både om hur tjejerna konstruera familj och utbildning, men även om hur familjehemmen, skolan och socialtjänsten gör kön, hur de talar om och agerar utifrån att dessa ungdomar är tjejer. De intervjuade tjejerna beskriver hur de har lyckats anpassat sig efter samhällets krav på utbildning. Detta är ett krav som de talar om ställs på alla, men som även kan ses utifrån ett könsperspektiv. Vilka val som ungdomar, killar och tjejer, gör vad gäller gymnasieutbildning och högskoleutbildning följer fortfarande en uppdelning i klassiska kvinno- respektive mansområden, där tjejer oftare väljer utbildningar med fokus på omvårdnad. Jag utgår ifrån att utbildning är viktigt för både tjejer och killar, men att val av utbildning och utbildningsprestationer värderas och görs olika beroende på kön. Utifrån ett könsmaktsperspektiv har jag frågat mig om utbildning blir viktigare för tjejer än för killar i strävan att bli självständiga och att komma in i samhället. Jag har inte haft som syfte att diskutera hur kön görs i ungdomarnas tal, men kan inte heller bortse från att det är tonårstjejer som har kommit till tals. Det innebär inte att jag utgår från att kön inte görs, men det har inte fått något tydligt fokus i tjejernas tal om utbildning, familj och hur de förstår sig själva. I analysen fokuseras på klass som en strukturell maktordning som formar och ger förutsättningar för ungdomarnas utbildning och inkludering i samhället. I konstruktionen av klass är även konstruktionen av kön delaktig och vice versa. Ungdomen kan inte reduceras till enbart en av de kategoriseringar som hon görs till del av. Vid intervjuerna har jag inte ställt frågor som explicit syftar till att undersöka hur kön görs och hur flickorna upplever förväntningar på dem utifrån att kategoriseras som tjej.

På senare tid har forskning pekat på tjejers ökade skolframgångar och att tjejer presterar bättre i skolan än killar oavsett socioekonomisk bakgrund (Mella 2006). Att engagera sig i skolan

kan för flickorna innebära att tilldelas en position av att vara engagerad och ta ansvar för sin framtid. Bland de ungdomar som tillfrågades att delta i min studie fanns en kille. Jag har inte undersökt varför dessa tjejer tackade ja till att delta, men kan fundera över om det är mer tillåtet för tjejer att satsa på studier och även något som de gärna vill visa och tala om för att framstå som aktiva och ansvarstagande. Det kan vara så att skolan har blivit en feminiserad arena eller att killar tar sig fram på annat sätt i samhället, med eller utan utbildning. Det här är frågor som jag kan ställa utifrån denna studie, men som jag inte kan eller har haft för avsikt att besvara. Här finns således uppslag till fortsatta studier i framtiden.

Utbildningsidentitet som process

När ungdomarna talar om och förstår sig själva förhåller de sig till "sanningar" som gör att de uppfattar verkligheten, sig själva och andra på ett visst sätt. De förhåller sig till normer om hur man bör vara och förhåller sig till kategoriseringar om vad eller vilka som görs till normala eller avvikande. Kunskap blir ett sätt för tjejerna att få makt och rätt att tala. Men vilken kunskap som gäller och hur den ska föras fram är inte självklar och regleras genom diskurser. Det innebär att tjejerna måste reglera och kontrollera det beteende och tal som inte passar in i den aktuella diskursen.

Ungdomarnas utbildningsidentitet konstrueras genom att flera diskurser flätas samman. Identitet kan ses som en samling positioner eller en produkt av flera diskurser. Utbildningen får i detta sammanhang en vidare innebörd och konstrueras som något som inte enbart sker genom skolan utan även genom familjen. Jag har i analysen sett hur de familjehemsplacerade tjejerna konstruerar sin utbildningsidentitet inom en ordning där utbildningsdiskurs, familjediskurs och individdiskurs länkas samman. Genom tjejernas tal bekräftas en dominerande diskurs om utbildningens betydelse för ungdomarnas inkludering i samhället. En slutsats är att de intervjuade tjejerna, genom att utbilda sig, hittat en framgångsrik väg till inkludering i samhället. Tjejerna förhåller sig till utbildning som ett kvitto på framgång och förbättring varigenom de kan stärka sina positioner. De vänder sig från en underordnad position inom utbildningssystemet och strävar mot en överordnad position. Ungdomarna pratar om att tidigare ha kategoriserats som problembarn, att i skolan vara pajasen och den som inte tar ansvar. Tjejerna genomgår en förändring och kan definiera sig som ansvarstagade, målmedvetna och beslutsamma som i tal och handling visar att de är måna om sin framtid. Denna förändring har möjliggjorts genom både yttre och inre förändring. Genomgående i ungdomarnas tal är att de lyfter fram sig själva och den inre förändringen som möjliggörare. Den yttre förändringen handlar om flytten till familjehemmet och att gå i skolan. Den inre förändringen relateras till en psykologisk process som innebär att ha kommit till insikt. Familjehemmet eller andra viktiga personer är betydelsefullt stöd i denna förändringsprocess. Genom att någon utöver ungdomen själv tror på att hon ska klara av skolgången förstärks ungdomarnas tro på sig själva som "skolmänniskor", en inom utbildningsdiskursen överordnad position. Att vara "skolmänniska" byggs upp av föreställningar och en känsla av att passa in i utbildningssystemet, både utifrån klass och kön, och normer för acceptabelt tal och beteende.

I ungdomarnas tal förekommer sällan kritik mot utbildnings- eller välfärdsystemet för tidigare problem i skolan eller hemmet. Det är överraskande hur stort utrymme förklaringar som förläggs till individen ges, både vad gäller misslyckanden och framgångar. Även familjehemmets stöd förklaras av ungdomarna som möjliggörare till utbildningen, men utan ungdomens egen vilja hade det inte gått. Detta tal möjliggörs enligt den analys som jag har gjort av övergripande tankemönster om individens ansvar och fria val. Tidigare forskning har pekat på att varken daghem eller skola är kompensatorisk för barn, utan det tycks som att

ungdomarnas uppväxt i relation till den position de föds in i, det vill säga föräldrarnas kulturella och symboliska kapital har mer betydelse för ungdomarnas skolresultat. Tjejernas tal, som möjliggörs genom individdiskursen, anammar övergripande förklaringsmodeller om att problem i skolan och hemmet beror på just hemmet i en kombination med individen. Att ursprungshemmet ges innebörder utifrån moderskapsdiskursen gör att den enskilda kvinnas brister hamnar i fokus. Den ensamstående modern lyckas inte med att ge sin dotter en lugn och trygg studiemiljö, kan inte förmedla kulturellt eller symboliskt kapital och kan därigenom inte bidra till ungdomens socialisering in i samhället som hon i egenskap av ensamstående lågutbildad kvinna inte själv är fullvärdig medlem av. Tal om utbildning och familj förenas och kan ses som två enheter för fostran, bildning och socialisering. Utbildningens betydelse för att bli någon lyfts fram, men även familjens betydelse för att kunna leva ett vanligt och tryggt liv. Både utbildning och familj ger möjligheter att öka det kulturella kapitalet. Denna kompetens kan ungdomarna överföra till andra sammanhang. Med Skeggs (2000) vokabulär kan detta uttryckas som att tjejerna görs respektabla, de får social status och legitimitet som talande subjekt. Det kan innebära att veta vilka oskrivna regler och koder som gäller och hur samtal ska föras, men även känslan av att passa in.

Talet om individen återkommer och förenas med tal om utbildning, familj och socialtjänst. Jag har undersökt hur familjehemsplacerade ungdomar förstår sig själv i denna intersektion av olika maktordningar och normer som förmedlas dem av de sociala och institutionella sammanhang som de är en del av. Ungdomarnas tal utgörs av ett komplext nätverk av positioner, relationer, tankemönster och övergripande diskurser som förenas i en stark individfokusering. Järvinen & Mik-Meyer (2003) lyfter fram att det sociala arbetet har följt övriga samhällets individfokusering som vuxit sig starkare de senaste 15-20 åren. Socialtjänsten, skolan, familjer, media med mera betonar individens ansvar och fria val vilket synliggörs genom ungdomarnas tal och positioneringar. För tjejerna blir det viktigt att framstå som förändringsbenägna, självbestämmande, aktiva och ansvarstagande subjekt. Genom att tillfoga utbildningsidentiteten denna positionering inom individdiskursen agerar ungdomarna för att inkluderas inom diskursen och få status. För ungdomarna blir det problematiskt att även socialtjänsten arbetar för individens förändring och ungdomarna ger inget större utrymme till att prata om socialtjänsten, trots att de talar om hur enskilda socialsekreterare berömmar dem för förändringar och utbildningsmässiga framgångar. Det problematiska ligger i att ungdomarna samtidigt är klienter och objekt för socialtjänstens diskursiva praktik. Det går således inte att vara individ/agent/subjekt inom socialtjänsten utan att samtidigt kategoriseras och transformeras till klient. Ungdomarna har kommit underfund med vad som krävs för att ta sig vidare och lämna socialtjänstens stöd och kontroll bakom sig. Individdiskursen som den konstrueras i ungdomarnas tal kan ses som möjliggjord genom en övergripande diskurs om samhället utifrån en liberal och senmodern diskursordning. Den liberalt och senmodernt influerade individdiskursen fokuserar människans fria val och ansvar, vilket går igen i ungdomarnas tal och konstruktion av sig själva. Detta ställer krav på ungdomarna att vara beredda på att omvärdera vilken utbildning och vilka kunskaper som efterfrågas. Välfärdstatens skyddsnet är till för ungdomen, men förutsätter vilja att organiseras sig själv, att utbilda sig, arbeta och flytta om så behövs. Med utbildningsidentiteten kommer således krav och förväntningar både från den enskilde, men även från omgivande samhället.

Samhälleligt föräldraskap

Familjehemsplacerade ungdomar skiljer sig från majoriteten av ungdomar genom att ha kontakt med socialtjänsten och att vara placerade utanför ursprungshemmet i ett av socialtjänsten godkänt familjehem. Genom familjehemsplaceringen tar samhället ett utökat

ansvar för dessa ungdomar, vilket kan förstås som ett samhälleligt föräldraskap. Socialtjänsten ger i uppdrag åt en familj att överta ungdomens vård och fostran. En svårighet med denna typ av föräldraskap är att det är tillfälligt och otydligt.

H: Är det någon mer som bor där?

Nä det är bara jag. Jag hade inte velat bo hos någon som har en till. Jag är glad att jag är, bor själv. Det är bara jag, hon och Bernhard. Jag vet inte hur länge, men jag tror att det är tills jag har gått klart skolan.

H: Vad vill du?

Jag har tänkt på det, men jag vet inte hur länge. Tills jag klarar mig själv och jag vet inte när jag klarar mig själv, det är det jag måste jobba med. För jag, nä, vi pratar inte om det så här "nu får du bara bo här tills du är klar på folkhögskolan, sen vet jag inte vad du ska göra", så pratar vi inte, men vi får ta det då. Jag har ju inte frågat "du [familjehemsmamman] hur länge får jag bo här?" Jag tror faktiskt inte att jag vågar säga det. (1)

En målsättning med familjehemsplaceringen är att ungdomen efter avslutade gymnasiestudier ska vara redo att flytta, ofta till eget boende och med egna möjligheter att försörja sig. I citatet ovan synliggörs att det ofta finns ett slut på föräldraskapet, men när det är och hur det ska bli sedan är ovisst. Även när ungdomen flyttar från familjehemmet kan det innebära att de fortfarande har kontakt med varandra utan uppdrag från socialtjänsten. Andra ungdomar har möjlighet att återkommer i stort sett genom hela livet till sina föräldrar. I dagens samhälle bor många ungdomar kvar i hemmet efter avslutade gymnasiestudier och kan efter flytten bo hemma mellan arbeten, resor eller vid terminsuppehåll, vilket de flesta av de familjehemsplacerade ungdomarna inte kan göra. Det finns därmed en fråga att ställa sig i hur viktig familjehemmet ska göras för ungdomen. De slutsatser som kan dras är att det mest normaliserande och bestående för ungdomarna är att utbilda sig och att även ges möjlighet till fortsatt utbildning. Utbildningens betydelse är något som ungdomarna själva har betonat som ett sätt att skaffa sig ett liv och att bli någon.

Genom ett samhälleligt föräldraskap normaliseras ungdomens situation, om än tillfälligt. I och med flytten till familjehemmet förändras ungdomens yttre förutsättningar, vilket inte automatiskt leder till att studieresultaten förbättras. Tjejerna betonar den egna individen som möjliggörare samt att det krävs en inre psykologisk förändring. En av tjejerna talar om den inre förändringen trots eller kanske på grund av avsaknad av stöd från familjehemmet. Detta tal kom även från den enda av tjejerna som planerade att inom kort flytta hem. Med familjelivets stöd förväntas ungdomarna klara av gymnasieutbildningen och socialiseras in i samhället. Frågan är då om detta är tillräckligt och om samhällets ansvar inte bör fortsätta för dessa ungdomar. Som vi sett är gymnasieutbildningen bara början på ett livslångt och flexibelt lärande och i detta perspektiv är några års boende i familjehem en viktig, men också kort insats.

Det samhälleliga föräldraskapet och placeringen i familjehemmet uttrycks av flera ungdomar som att de fått en chans till förändring och chans att starta ett nytt liv. Familjehemsplaceringen görs i ungdomarnas tal till en gåva av samhället som ska förvaltas väl och samtidigt betalas tillbaka. Jag menar att detta möjliggörs genom en moralisk diskurs som sätter normer för individens skyldigheter gentemot samhället. Att ungdomarna förväntas klara sig själva i framtiden kan ses som en positiv tilltro till ungdomens förmåga. Det som ändå skiljer ungdomar som omfattas av samhälleligt föräldraskap från andra ungdomar är talet om att betala tillbaka till samhället.

Genom att en familj godkänns av socialtjänsten som familjehem förkroppsligas det samhälleliga föräldraskapet. De familjehem som ungdomarna refererar till består av en man och en kvinna, där mannen arbetar utanför hemmet och kvinnan i hemmet och tar huvudansvaret för den placerade ungdomen. Undantag finns, som i ett familjehem där både mannen och kvinnan är hemma på heltid. Genom ungdomarnas tal konstrueras bilden om familjehemmet som en kärnfamilj. Familjerna har oftast ett socialt liv utanför hemmet och nära anknytning till lokalsamhället. Jag funderar på om det kan förstås som att det är en viss kategori av familjer som söker uppdrag som familjehem, men även att socialtjänsten letar efter en viss kategori av familjer. Föreställningen om kärnfamiljen lever enligt Höjer (2001) vidare inom socialtjänstens praktik. Det finns enligt Sallnäs (2000) inte några studier vad gäller socialarbetares syn på familjehemsvård, men det är sannolikt så att socialtjänst så väl som den enskilde socialarbetarens ideologi påverkar placeringens form och även rekryteringen av familjehemmen. Det ställs inom socialtjänsten höga förväntningar på vad normalisering av ungdomars familjesituation ska åstadkomma, där avklarade gymnasiestudier är en av dessa förväntningar. Familjehemmen ska inte arbeta med behandling utifrån någon specifik metod utan det verksamma är deltagande i familjelivet hos en normal och välfungerande familj.

Det finns enligt Vinnerljung (1998) forskning som finner samband mellan familjehemsplacerade ungdomars utbildningsnivå och familjehemmets utbildningsnivå. De intervjuade ungdomarna har inte lagt någon vikt vid familjehemsföräldrarnas utbildning och i något fall inte känt till familjehemmets utbildning. Familjehemsföräldrar utgör inte en högutbildad grupp i samhället, utan befinner sig på en normalnivå vad gäller utbildning. Familjehemmen har i de flesta fall stöttat ungdomarna till att klara av gymnasieutbildningen. Det skulle vidare vara intressant att undersöka hur familjehemmen talar om utbildning och huruvida de känner sig hemma i skolmiljön eller inte. En tanke är att om familjehemmen ska stötta till utbildning måste de veta hur de ska göra och vad det innebär att studera även efter gymnasiet. Familjehemmets bör ha tillgång till kulturellt och symboliskt kapital som de kan förmedla till ungdomen samt att familjehemmen har legitimitet inom utbildnings- och skoldiskurser.

Fortsatta studier

En majoritet av de intervjuade ungdomarna är nöjda med familjehemmets stöd och de två ungdomar som inte är nöjda önskar sig från familjehemmen det som de andra anser sig få. Uppsatsens resultat och slutsatser talar inte för alla familjehemsplacerade ungdomar, men de kan ändå ge en god bild av vad som bidrar till att familjehemsplaceringen fungerar för familjehemsplacerade tonårstjejer och upplevelsen av att de får stöd till fortsatt utbildning. Här finns underlag till fortsatta studier, där det skulle vara intressant att uppmärksamma familjehemmets, ursprungshemmets, socialtjänstens och skolans tal om vad som fungerar, vad de påverkas av och påverkar i sina sätt att förhålla sig till ungdomarna och deras fortsatta utbildning. Ungdomarna ingår i flera olika sammanhang varpå det vore verksamt att beforska familjehemsplacerade ungdomars utbildning från olika akademiska områden och att sammanföra dessa. Jag tänker här närmast på pedagogisk forskning och forskning inom socialt arbete.

Det som ungdomarna uttrycker fungerar går till viss del igen i den forskning av Gennen & Powers (2007) och Martin & Jackssons (2002) som presenterades i kapitel två. De ungdomar som jag har intervjuat vill inte bli standardiserade, inte bli bemötta som klienter. De pratar om vikten av att bli sedda, trodda och förstådda. Det kan handla om att familjehemmet har kunskap om diagnoser, men även att familjehemmen lyssnar på och visar att de respekterar ungdomarna. Familjehemmen ska kunna visa på olika alternativ, men det är ungdomarna som ska göra valen och fatta besluten för sin egen framtid. Miljön i familjehemmet ska vara lugn och trygg. Det ska finnas utrymme att vara för sig själv, men även att delta i familjens sociala aktiviteter.

Ungdomarnas tal ger feedback på hur familjehemsplaceringen fungerar som stöd till fortsatta studier och indirekt feedback på socialtjänstens arbete. Utifrån en kombination av ungdomarnas tal om sig själva som möjliggörare och tal om hur ett familjehem ska vara för att ge stöd, drar jag slutsatsen att det krävs en flexibel, individualiserad och kreativ hållning från både familjehemmen och socialtjänsten. Om familjehemmen ska lyckas med detta omfattande och viktiga uppdrag behöver socialtjänsten bistå med stöd, vägledning och utbildning, men även fundera över vad som krävs av de familjehem som rekryteras. Ungdomarna lägger inte någon större vikt vid familjehemsföräldrarnas utbildning utan mer deras sätt att vara. Om familjehemmen ska ge stöd till fortsatt utbildning är deras kunskap om utbildning och deras föreställning om utbildning trots allt av betydelse. Hur det här betonas och utreds beror också på hur socialtjänstens uppdrag till familjehemmen utformas och vad som förväntas att familjehemsplaceringen ska leda till för ungdomarna.

I socialtjänstlagen talas om barn och ungdomars utbildning vid enbart ett tillfälle, i samband med familjehemsvård där socialnämnden ska verka för att barnen får lämplig utbildning. Utbildning omtalas således i samband med familj, vilket vi sett ovan kan ses som två institutioner i samhället som står för lärande och socialisering. Tjejerna talar om utbildning som en del i en förändrings- och framgångsberättelse och en strävan mot ett normalt liv och att inkluderas i samhället. Det är viktigt att socialtjänstens fokus inte enbart hamnar på att ungdomen ska ha en så normal familjesituation som möjligt, utan att fokus även är på utbildning, som del av en vardag som ungdomarna kan dela med andra ungdomar som inte bor i ett familjehem.

REFERENSER

Alvesson, Mats & Deetz, Stanley (2000): *Kritisk samhällsvetenskaplig metod*. Lund: Studentlitteratur.

Bergström, Göran & Boréus, Kristina (2005): "Samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys" I Bergström, Göran & Boréus, Kristina (red): *Textens mening och makt. Metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys*. Lund: Studentlitteratur.

Bergström, Göran & Boréus, Kristina (2005a): "Diskursanalys" I Bergström, Göran & Boréus, Kristina (red): *Textens mening och makt. Metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys*. Lund: Studentlitteratur.

Bourdieu, Pierre (1995): *Praktiskt förnuft. Bidrag till en handlingsteori*. Göteborg: Daidalos.

Brante, Thomas (2006): "Den nya psykaitrin: exemplet ADHD" I Hallerstedt, Gunilla (red): *Diagnosens makt. Om kunskap, pengar och lidande*. Göteborg: Daidalos.

Burr, Vivienne (2003): *Social constructionsim*. London: Routledge

Börjesson, Mats (2003): *Diskurser och konstruktioner – en sorts metodbok*. Lund: Studentlitteratur.

Börjesson, Mats & Palmblad, Eva (2003): *I problembarnens tid. Förnuftets moraliska ordning*. Stockholm: Carlsson Bokförlag.

Carle, Jan (2007): "Pierre Bourdieu och klassamhällets reproduktion" I Månsson, Per (red): *Moderna samhällsteorier. Traditioner, riktningar och teoretiker.*. Nordstedts Akademiska Förlag.

Ekerwald, Hedwig (1983): *Den intelligenta medelklassen. En litteraturstudie över social bakgrund och studieresultat*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.

Eriksson, Catharina & Eriksson Baaz Maria & Thörn, Håkan (1999): "Inledning" I Eriksson, Catharina & Eriksson Baaz Maria & Thörn, Håkan (red.): *Globaliseringens kulturer. Den postkoloniala paradoxen, rasismen och det mångkulturella samhället*. Nora: Nya Doxa

Engelstad, Fredrik (2006): *Vad är makt?* Stockholm: Natur & Kultur.

Fairclough, Norman (1992): *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity Press.

Forsell, Emilia (2004): *Skyddandets förnuft. En studie om anhöriga till hjälpbehövande äldre som invandrat sent i livet*. Stockholms universitet. Institutionen för socialt arbete. Socialhögskolan. Akademitryck.

Foucault, Michel (1993): *Diskursens ordning*. Stockholm/Stehag: Symposium.

Gennen, Sarah & Powers, Laurie E. (2007): "‘Tomorrow is another problem’ - The experiences of youth on foster care during their transition into adulthood" I *Children and Youth Services Review* 29 (2007), s. 1085-1101.

Giddens, Anthony (1999): *Modernitet och självidentitet. Självet och samhället i den senmoderna epoken*. Göteborg: Daidalos.

Hamreby, Kerstin (2004): *Flickor och pojkar i den sociala barnvården: föreställningar om kön och sociala problem under 1900-talet*. Avhandlings- och skriftserie, 43. Umeå universitet.

Hyucksun Shin, Sunny (2003): "Building evidence to promote educational competence of youth in foster care". I Child welfare League in America, Volym LXXXII, nr 5, s. 615-632.

Höjer, Ingrid (2001): *Fosterfamiljens inre liv*. Göteborg: Göteborgs universitet, institutionen för socialt arbete. Skriftserie 2001:1.

Höjer, Ingrid (2007): *Föräldrars röster – hur är det att ha sina barn placerade i fosterhem? Brukare och forskare samverkar*. Stockholm: Allmänna barnhuset. Skriftserie 2007:2.

Højmark Jensen, Ulla & Pilegaard Jensen, Torben (2005): *Unge uden uddannelse. Hvem er de, og hvad kan der gøres for at få dem i gang?* København: Socialforskningsinstituttet.

Johannisson, Karin (2006): "Hur skapas en diagnos? Ett historiskt perspektiv" I Hallerstedt, Gunilla (red): *Diagnosens makt. Om kunskap, pengar och lidande*. Göteborg: Daidalos.

Johnsson, Anna (2005): *Narrativ teori och metod: med livsberättelsen i fokus*. Lund: Studentlitteratur.

Johansson, Helena (2006): *Brist på manliga förebilder. En dekonstruktion av en föreställning och dess praktik*. Göteborg: Institutionen för socialt arbete, Göteborgs universitet. Skriftserie 2006:2.

Järvinen, Margaretha & Mik-Meyer, Nanna (2003): "Inledning: At skabe en klient" I Järvinen, Margaretha & Mik Meyer, Nanna (red) (2003): *At skabe en klient: institutionelle identiteter i socialt arbejde*. Köpenhamn: Hans Reitzel.

Järvinen, Margaretha & Mortensen Nils (2005): "Det magtfulde møde mellem system og klient: teoretiske perspektiver" I Järvinen, Margaretha, Elm Larsen, Jörgen & Mortensen, Nils (red): *Det magtfulde møde mellem system og klient*. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag.

Kvale, Steinar (1997): *Den kvalitative forskningsinterview*. Lund: Studentlitteratur.

Martin, Pearl Y. & Jacksson, Sonia (2002): "Educational success for children in public care: advice from a group of high achievers" I *Child and Family Social Work*, 2002, 7, s. 212-130.

Martinsson, Lena (2006): *Jakten på konsensus. Intersektionalitet och marknadsekonomisk vardag*. Malmö: Liber.

Mella, Orlando (2006): *Tre faktorer som tillsammans förklarar skolresultat i Sverige: socialklass, kön och etnicitet*. Working Paper Series 2006/1. Uppsala: Sociologiska institutionen Uppsala universitet.

Pecora, Peter J. et al (2006): "Educational and employment outcomes of adults formerly placed in foster care: Results from the Northwest Foster Care Alumni Study" I *Children and Youth Services Review* 28 (2006), s. 1459-1481.

Potter, Jonathan & Wetherell, Margaret (1987): *Discourse and Social Psychology. Beyond attitudes and behavior*. London: Sage Publications.

Regner, Margareta (2006): *Familjebilder: om klientfamiljer, kontaktfamiljer och idealfamiljer*. Göteborg: Institutionen för socialt arbete, Göteborgs universitet. Skriftserie 2006:9.

Sahlin, Ingrid (1999): "Diskursanalys som sociologisk metod" I Sjöberg, Katarina (red): *Mer än kalla fakta. Kvalitativ forskning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.

Sallnäs, Marie (2000): *Barnavårdens institutioner – framväxt, ideologi och struktur*. Rapport i socialt arbete nr 96 – 2000. Stockholm: Institutionen för socialt arbete, Stockholms universitet.

Skeggs, Beverly (2000): *Att bli respektabel – konstruktioner av klass och kön*. Göteborg: Daidalos.

Statistiska Centralbyrån (2008): *Universitet och högskolor. Högskolenyborjare 2007/08 och doktorandnyborjare 2006/07*. Sveriges officiella statistik. Statistiska meddelanden: UF20SM0801.

Socialstyrelsen (2008): *Statistik – socialtjänst 2008:9. Barn och unga - insatser år 2007. Vissa insatser enligt socialtjänstlagen (SoL) och lagen med särskilda bestämmelser om vård av unga (LVU)*. Stockholm: Socialstyrelsen.

Socialstyrelsen (2004): *Jämställd socialtjänst? Könsperspektiv på socialtjänsten*. Stockholm: Socialstyrelsen.

Socialstyrelsen (2006): *Grundbok. Barns behov i centrum (BBIC)*. Publicerad: www.socialstyrelsen.se, april 2006.

Språkrådet (2008); Svenska skrivregler. Stockholm: Institutet för språk och folkminnen. Språkrådet och Liber AB. Språkrådets skrifter 8.

Sohlberg, Peter & Sohlberg Britt-Marie (2002): *Kunskapens former: vetenskapsteori och forskningsmetod*. Stockholm: Liber.

Stone, Susan (2007): "Child maltreatment, out-of-home placement and academic vulnerability. A fifteen year review of evidence and future directions" I *Children and Youth Services Review* 29 (2007), s. 139-161.

Trost, Jan (2005): *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet (2002): Vetenskapsrådets forskningsetiska principer
<http://www.tvvarsnitt.vr.se/2.5b24e27d107949d9e3880000.html> (sökdatum, 090107)

Widerberg, Karin (2002): *Kvalitativ forskning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.

Wikström, Hanna (2007): *(O)möjliga positioner : familjer från Iran & postkoloniala reflektioner*. Göteborg : Institutionen för socialt arbete, Göteborgs universitet. Skriftserie 2007:2.

Vinnerljung, Bo (1996): *Svensk forskning om fosterbarnsvård: en översikt*. Stockholm: Liber utbildning.

Vinnerljung, Bo (1998): "Fosterbarns skolgång och utbildning" I Socialvetenskaplig tidskrift nr 1/98. s. 58-80.

Vinnerljung, Bo & Sallnäs, Marie & Kyhle Westermarck, Pia (2001): *Sammanbrott vid tonårsplaceringar – om ungdomar i fosterhem och på institution*. Socialstyrelsen, forskningsrapport.

Vinnerljung, Bo & Öman, Maria & Gunnarsson, Thomas (2005): "Educational attainments in of former child welfare clients – a Swedish national cohort study" I *International Journal of Social Welfare*, 2005:14, s. 265-276.

Winther Jørgensen, Marianne & Phillips, Louise (2000): *Diskursanalys som teori och metod*. Lund: Studentlitteratur.



GÖTEBORGS UNIVERSITET
Institutionen för socialt arbete
Masterarbete i socialt arbete

Göteborg 081012

INFORMATIONSBREV

Är du socialsekreterare till familjehemsplacerad ungdom i gymnasieåldern?

Jag som undrar heter Helena Lindberg, är socionom, har erfarenhet av arbete inom socialtjänsten och ska under hösten skriva masteruppsats i socialt arbete. I uppsatsen kommer jag att fokusera på familjehemsplacerade ungdomar i gymnasieåldern och utbildning/skola. Jag vill därför intervjua ungdomar och eventuellt andra personer runt ungdomen.

Utbildning är ett viktigt steg för inkludering i samhället och arbetsliv. I dagens samhälle ställs höga krav på individens kompetens samtidigt som ungdomar är en konjunktürkänslig grupp vad gäller att komma in på arbetsmarknaden. Utbildning har ju även uppmärksammats inom BBIC som ett av barn och ungas behovsområden. Syftet med undersökningen är att studera hur det talas om utbildning, vilka tankar och föreställningar som familjehemsplacerade ungdomar och personer runt ungdomen har, och vad dessa föreställningar gör.

Ungdomen kommer att vara i centrum och efter information och medgivande kommer jag tillsammans med ungdomen att välja ut vilka personer utöver ungdomen som intervjuas. Det kan handla om personer både inom det privata och det professionella nätverket så väl som att ungdomen inte kan tänka sig att någon i nätverket intervjuas.

Målgruppen är familjehemsplacerade ungdomar i gymnasieålder. De behöver inte gå i skolan just nu, ska inte vara uppväxtplacerad, bör ha varit i familjehemmet minst ett halvår (ungefär), kan ha haft andra placeringar innan, inte ensamkommande flyktingbarn, både placering utifrån SoL och LVU går bra.

Jag följer Vetenskapsrådets forskningsetiska principer i undersökningen. Det innebär att deltagandet är frivilligt och den intervjuade kan avstå från att svara på frågor eller när som helst avbryta sin medverkan utan att motivera. De uppgifter som samlas in behandlas konfidentiellt och förvaras så att ingen obehörig kan ta del av dem. Uppgifter som samlats används enbart till uppsatsen.

Min förhoppning är att ni på socialkontoret i XXX kan vara behjälplig i att förmedla kontakt med en eller flera familjehemsplacerade ungdomar! Som i allt arbete så finns det ju en tidsram och så även för denna uppsats. Jag hoppas därför kunna vara klar med intervjuerna i början av november. Ring eller mejla mig gärna för mer information och för att lämna besked om du/ni kan hjälpa till!

Vänliga hälsningar
Helena Lindberg

Mobil: 0706-374969
Mailadress: helenalindberg@hotmail.com

Handledare: fil. dr. Helena Johansson. Telefon 031-786 5721.
Mailadress: helena.johansson@socwork.gu.se



GÖTEBORGS UNIVERSITET
Institutionen för socialt arbete
Masterarbete i socialt arbete

Göteborg 081008

INFORMATIONSBREV

Din socialsekreterare skickar detta brev till dig eftersom jag hoppas få intervjua dig om skola och utbildning. Jag som har skrivit detta brev heter Helena Lindberg. Jag är socionom och har jobbat flera år inom socialtjänsten med ungdomar. Jag skriver en masteruppsats i socialt arbete vid Göteborgs universitet och är intresserad av att få reda på hur ungdomar som bor i familjehem tänker om skola och utbildning. Oavsett hur det går i skolan för dig är ditt deltagande mycket betydelsefullt!

I första hand vill jag intervjua dig. Det kan även bli aktuellt med att jag intervjuar personer som har påverkat dig och din skolgång. Jag vill därför att vi tillsammans pratar om vilka personer som jag i sådana fall kan intervjua förutom dig. Det kan vara både myndighetspersoner och personer i ditt privata nätverk, eller kanske ingen alls.

Intervjun kommer att ske enskilt, vilket betyder att vi två träffas på en plats där det går att prata ostört. Intervjun tar ca en timme och jag kommer att spela in den på bandspelare och sedan skriva ut det som sagts. Det skriftliga materialet kommer att avidentifieras, så att det inte finns uppgifter som gör att du känns igen. Bandet med intervjun kommer att raderas.

För din trygghet och integritet kan det vara viktigt att veta att jag följer Vetenskapsrådets forskningsetiska principer i undersökningen. Det betyder att deltagandet är frivilligt och du kan avstå från att svara på frågor eller när som helst avbryta din medverkan utan att motivera. De uppgifter som samlas in behandlas konfidentiellt och förvaras så att ingen obehörig kan ta del av dem. Uppgifter som samlats används enbart till uppsatsen.

Ditt deltagande är betydelsefullt för att få en bild av hur skolan fungera för ungdomar som bor i familjehem och vad som påverkar detta. Jag hoppas därför att du har lust att bli intervjuad! Är du under 18 år ska även vårdnadshavare samtycka till deltagande i intervjun samt att ni ger ert tillstånd till att jag pratar med de personer som du föreslår.

Om du är intresserad av att delta kan du berätta det för din socialsekreterare och så får jag ditt telefonnummer och ringer dig. Du kan även kontakta mig på min mobil eller mailadress om vill veta mer för att bestämma dig eller om du redan nu känner att du bestämt dig för att bli intervjuad.

Vänliga hälsningar

Helena Lindberg

Mobil: 0737-643770 (sms går också bra)

Mailadress: helenalindberg@hotmail.com

Handledare för uppsatsen: fil. dr. Helena Johansson, Göteborgs universitet, inst. för socialt arbete.

Telefon: 031-786 57 21.

Mailadress: helena.johansson@socwork.gu.se

**TILLSTÅND ATT TA DEL AV UPPGIFTER I SAMBAND MED
FORSKNING/MASTERUPPSATS I SOCIALT ARBETE**

Medgivande lämnas till Helena Lindberg (751018-1964) att intervjua familjehemsplacerade ungdomar i samband med en masteruppsats i socialt arbete vid Göteborgs universitet, institutionen för socialt arbete. Se bilaga.

Medgivandet ges under förutsättning att de ungdomar som är tänkta att intervjuas först ger sitt tillstånd till att bli kontaktade. Därefter får Helena Lindberg personuppgifter och kontakt med ungdomen för att kunna genomföra intervjun.

Vetenskapsrådets forskningsetiska principer följs i undersökningen. Det innebär att deltagandet är frivilligt och den intervjuade kan avstå från att svara på frågor eller när som helst avbryta sin medverkan utan att motivera. De uppgifter som samlas in behandlas konfidentiellt och förvaras så att ingen obehörig kan ta del av dem. Uppgifter som samlats används enbart till uppsatsen.

Medgivandet ges med tillstånd av sekretesslagen 7 kap 1c § samt 7 kap 4 §. Socialnämnden prövar om utlämnande av uppgifter kan ske utan risk för att den enskilde eller närstående lider men.

XXX Kommun erhåller ett exemplar av masteruppsatsen när den är färdigställd.

XXX 2008-10-

Bilaga: informationsbrev från Helena Lindberg daterat 12 oktober 2008

INTERVJUGUIDE

Frågeområden vid intervju med ungdom.

Skola

- Nuvarande utbildning, gymnasieval
- Vad betyder utbildning, vad är det
- Erfarenheter av utbildning/skolbakgrund
- Relationer och identitet i skolmiljö

Familj

- Uppväxt och miljö
- Deras utbildning och arbete
- Andras tal, förväntningar, uppmuntran, stöd
- Studiemiljö, miljö i hemmen – materiellt, socialt o ekonomiskt

Familjehem

- Synen på att vara familjehemsplacerad, vilka vet, skolan
- Deras utbildning och arbete
- Andras tal, förväntningar, uppmuntran, stöd
- Studiemiljö, miljö i hemmen – materiellt, socialt o ekonomiskt

Vänner/andra

- Deras utbildning och arbete
- Andras tal, förväntningar, uppmuntran, stöd

Fritid och framtid

- Nuvarande samt tidigare erfarenheter och intressen

Annorlunda tal och val om

- tjej/kille, etnicitet, bott hemma